COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, FALA, ESCRITA E GESTOS: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E DEMAIS CONTEXTOS DA INCLUSÃO.

Celine Maria de Sousa Azevedo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Natalina Farias Ribeiro

COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, FALA, ESCRITA E GESTOS: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E DEMAIS CONTEXTOS DA INCLUSÃO.

Celine Maria de Sousa Azevedo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Natalina Farias Ribeiro

O processo de inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contextos educacionais exige uma compreensão detalhada das distintas formas de comunicação, linguagem, fala, escrita e gestos. A comunicação é entendida como a troca de informações entre indivíduos, podendo ser verbal ou não verbal, enquanto a linguagem constitui o sistema estruturado de signos que permite essa troca. A fala é a expressão oral da linguagem, e a escrita representa a codificação gráfica do pensamento, ambas ferramentas essenciais para a socialização e o aprendizado. Gestos e outras formas não verbais complementam esses processos, especialmente para indivíduos com dificuldades na comunicação oral. Estudos demonstram que crianças com TEA apresentam características sintomatológicas variadas, incluindo atrasos ou regressão na linguagem oral, o que pode comprometer sua interação social e aprendizado escolar (Backes et al., 2017; Demo et al., 2025). Intervenções neuropsicopedagógicas, como análise do comportamento aplicada (ABA) e modelos de intervenção precoce, têm mostrado eficácia na promoção de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais (Arruda et al., 2019; Camargo & Rispoli, 2013; Löhr, 2016). O papel do neuropsicopedagogo é crucial nesse contexto, pois auxilia na identificação de estratégias personalizadas para o desenvolvimento de competências de aprendizagem e inclusão escolar (Belo & Guedes, 2022; Castro & Silva, 2019). A inclusão efetiva não se limita à adaptação do currículo; requer a formação de profissionais capacitados, o uso de tecnologias assistivas e a articulação com as famílias para criar ambientes educacionais acolhedores e estimulantes (Castilho et al., 2019; Ischkanian et al., 2023). Ferramentas digitais, aplicativos educativos e metodologias interativas favorecem a aquisição de linguagem, leitura e escrita, além de desenvolver habilidades socioemocionais e cognitivas (Cabral et al., 2022; Ischkanian et al., 2023). A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky reforça a importância da mediação e da interação social no desenvolvimento da linguagem e aprendizagem, destacando que o progresso educacional depende da aproximação entre o potencial individual e o suporte do ambiente (Leite, 2021; Oliveira, 2013; Mota, 1990). Estratégias como avaliação formativa e atividades de grupo operativas permitem acompanhar o desenvolvimento contínuo, ajustando intervenções às necessidades específicas de cada aluno com TEA (Carniel, 2008; Ischkanian et al., 2025). A distinção entre comunicação, linguagem, fala, escrita e gestos é fundamental para a implementação de práticas inclusivas que promovam autonomia, participação e aprendizado significativo de pessoas com TEA e em outros contextos de inclusão. Compreender essas diferenças possibilita intervenções pedagógicas mais eficazes, promove equidade educacional e fortalece o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; comunicação; linguagem; fala; escrita; gestos; inclusão escolar; neuropsicopedagogia; mediação pedagógica.

COMMUNICATION, LANGUAGE, SPEECH, WRITING, AND GESTURES: CONCEPTUAL DISTINCTIONS AND THEIR IMPORTANCE FOR THE INCLUSION OF PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) AND OTHER INCLUSION CONTEXTS.

Celine Maria de Sousa Azevedo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Natalina Farias Ribeiro

The process of including individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) in educational contexts requires a detailed understanding of the distinct forms of communication, language, speech, writing, and gestures. Communication is understood as the exchange of information between individuals and can be verbal or nonverbal, whereas language constitutes the structured system of signs that enables this exchange. Speech is the oral expression of language, and writing represents the graphic encoding of thought, both of which are essential tools for socialization and learning. Gestures and other nonverbal forms complement these processes, especially for individuals who have difficulties with oral communication. Studies show that children with ASD present a variety of symptomatic characteristics, including delays or regression in oral language, which can compromise their social interaction and academic learning (Backes et al., 2017; Demo et al., 2025). Neuropsychopedagogical interventions, such as applied behavior analysis (ABA) and early intervention models, have demonstrated effectiveness in promoting communicative, cognitive, and social skills (Arruda et al., 2019; Camargo & Rispoli, 2013; Löhr, 2016). The role of the neuropsychopedagogue is crucial in this context, as they assist in identifying personalized strategies for developing learning competencies and supporting school inclusion (Belo & Guedes, 2022; Castro & Silva, 2019). Effective inclusion goes beyond curriculum adaptation; it requires training qualified professionals, using assistive technologies, and collaborating with families to create welcoming and stimulating educational environments (Castilho et al., 2019; Ischkanian et al., 2023). Digital tools, educational applications, and interactive methodologies promote the acquisition of language, reading, and writing, while also developing socioemotional and cognitive skills (Cabral et al., 2022; Ischkanian et al., 2023). Vygotsky's historical-cultural perspective reinforces the importance of mediation and social interaction in language development and learning, highlighting that educational progress depends on bridging individual potential with environmental support (Leite, 2021; Oliveira, 2013; Mota, 1990). Strategies such as formative assessment and operant group activities allow continuous monitoring of development, adjusting interventions to the specific needs of each student with ASD (Carniel, 2008; Ischkanian et al., 2025). Thus, distinguishing communication, language, speech, writing, and gestures is fundamental for implementing inclusive practices that promote autonomy, participation, and meaningful learning for individuals with ASD and in other inclusion contexts. Understanding these differences enables more effective pedagogical interventions, fosters educational equity, and strengthens students' holistic development.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; communication; language; speech; writing; gestures; school inclusion; neuropsychopedagogy; pedagogical mediation.

COMUNICACIÓN, LENGUAJE, HABLA, ESCRITURA Y GESTOS: DISTINCIONES CONCEPTUALES Y SU IMPORTANCIA PARA LA INCLUSIÓN DE PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) Y OTROS CONTEXTOS DE INCLUSIÓN.

Celine Maria de Sousa Azevedo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Natalina Farias Ribeiro

El proceso de inclusión de personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en contextos educativos requiere una comprensión detallada de las distintas formas de comunicación, lenguaje, habla, escritura y gestos. La comunicación se entiende como el intercambio de información entre individuos y puede ser verbal o no verbal, mientras que el lenguaje constituye el sistema estructurado de signos que permite este intercambio. El habla es la expresión oral del lenguaje, y la escritura representa la codificación gráfica del pensamiento, siendo ambas herramientas esenciales para la socialización y el aprendizaje. Los gestos y otras formas no verbales complementan estos procesos, especialmente para individuos con dificultades en la comunicación oral. Los estudios muestran que los niños con TEA presentan características sintomatológicas variadas, incluyendo retrasos o regresión en el lenguaje oral, lo que puede comprometer su interacción social y aprendizaje escolar (Backes et al., 2017; Demo et al., 2025). Las intervenciones neuropsicopedagógicas, como el análisis de conducta aplicado (ABA) y los modelos de intervención temprana, han demostrado eficacia en la promoción de habilidades comunicativas, cognitivas y sociales (Arruda et al., 2019; Camargo & Rispoli, 2013; Löhr, 2016). El papel del neuropsicopedagogo es crucial en este contexto, ya que ayuda a identificar estrategias personalizadas para el desarrollo de competencias de aprendizaje y la inclusión escolar (Belo & Guedes, 2022; Castro & Silva, 2019). La inclusión efectiva no se limita a la adaptación del currículo; requiere la formación de profesionales capacitados, el uso de tecnologías asistivas y la articulación con las familias para crear entornos educativos acogedores y estimulantes (Castilho et al., 2019; Ischkanian et al., 2023). Las herramientas digitales, las aplicaciones educativas y las metodologías interactivas favorecen la adquisición del lenguaje, la lectura y la escritura, además de desarrollar habilidades socioemocionales y cognitivas (Cabral et al., 2022; Ischkanian et al., 2023). La perspectiva histórico-cultural de Vygotsky refuerza la importancia de la mediación y la interacción social en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje, destacando que el progreso educativo depende de la aproximación entre el potencial individual y el apoyo del entorno (Leite, 2021; Oliveira, 2013; Mota, 1990). Estrategias como la evaluación formativa y las actividades grupales operativas permiten monitorear el desarrollo de manera continua, ajustando las intervenciones a las necesidades específicas de cada alumno con TEA (Carniel, 2008; Ischkanian et al., 2025). La distinción entre comunicación, lenguaje, habla, escritura y gestos es fundamental para la implementación de prácticas inclusivas que promuevan la autonomía, la participación y el aprendizaje significativo de las personas con TEA y en otros contextos de inclusión. Comprender estas diferencias posibilita intervenciones pedagógicas más efectivas, fomenta la equidad educativa y fortalece el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; comunicación; lenguaje; habla; escritura; gestos; inclusión escolar; neuropsicopedagogía; mediación pedagógica.

COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, FALA, ESCRITA E GESTOS: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E DEMAIS CONTEXTOS DA INCLUSÃO.

Celine Maria de Sousa Azevedo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Natalina Farias Ribeiro

1. INTRODUÇÃO

A compreensão das formas de comunicação humanas vai muito além da simples decodificação de palavras e frases, exigindo uma percepção aprofundada das intenções, experiências, histórias de vida e contextos culturais, sociais e emocionais de cada indivíduo. Drumond Ischkanian e Garabed Ischkanian (2024) destacam que interpretar de maneira genuína requer o reconhecimento das singularidades e das diferenças, enfatizando a importância de estratégias que considerem essas particularidades para promover a inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**.**

No caso do autismo, a diversidade nas formas de expressão — incluindo linguagem verbal, gestos, expressões faciais e comportamentos não verbais — exige que educadores, familiares e profissionais da saúde desenvolvam abordagens sensíveis e individualizadas, capazes de respeitar o ritmo e as modalidades comunicativas de cada pessoa. Essa atenção às particularidades comunicativas não apenas facilita a compreensão mútua, mas também contribui para a construção de ambientes educativos e sociais verdadeiramente inclusivos, onde crianças e adultos com TEA possam participar plenamente das interações, desenvolver habilidades socioemocionais e adquirir competências cognitivas essenciais. Reconhecer e valorizar os diferentes modos de comunicação promove autoestima, autonomia e sensação de pertencimento, elementos fundamentais para a aprendizagem significativa e para a consolidação de relações interpessoais saudáveis.

A inclusão, portanto, não deve ser vista apenas como adaptação curricular ou suporte técnico, mas como um compromisso ético e pedagógico de criar condições para que cada indivíduo, independentemente de suas limitações ou particularidades, tenha oportunidades equitativas de interação, expressão e crescimento pessoal. Intervenções neuropsicopedagógicas e metodologias de ensino mediadas pelo diálogo e pela interação social, inspiradas na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, revelam-se instrumentos poderosos nesse contexto, pois reconhecem que o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e da aprendizagem ocorre de forma

interdependente com o ambiente e com as relações humanas. Dessa maneira, compreender profundamente as formas de comunicação de pessoas com TEA é condição indispensável para implementar práticas inclusivas que transcendam a mera instrução acadêmica, transformando o espaço escolar e social em territórios de respeito à diversidade, valorização das capacidades individuais e promoção do potencial pleno de cada aluno ou participante**.**

> Para compreender verdadeiramente o que o outro expressa, não basta apenas entender suas palavras; é necessário mergulhar em seu pensamento, em suas motivações, em sua história de vida, em seu contexto cultural, social e emocional, reconhecendo suas singularidades, respeitando suas diferenças e promovendo a inclusão em todas as suas dimensões, de modo que a comunicação e a compreensão se tornem um espaço de empatia, aprendizado mútuo e valorização da diversidade. (Drumond Ischkanian e Garabed Ischkanian, 2024)

O conceito de linguagem, por sua vez, deve ser compreendido como um sistema estruturado de signos que organiza pensamentos e facilita a troca de informações. Mota (1990) enfatiza que a linguagem não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas também um elemento constitutivo do pensamento humano, sendo capaz de moldar o modo como o indivíduo percebe e interage com o mundo. Para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, a compreensão dessa distinção é crucial, pois diferenças na aquisição e utilização da linguagem podem impactar diretamente sua inserção em ambientes educativos e sociais.

A fala constitui a manifestação oral do sistema linguístico, permitindo que ideias sejam expressas de maneira imediata e interativa. Löhr (2016) observa que crianças com TEA podem apresentar atrasos ou regressões na fala, comprometendo a capacidade de interação social e participação em atividades pedagógicas. Intervenções especializadas, como modelos de intervenção precoce, demonstram eficácia no estímulo à comunicação verbal, promovendo não apenas a expressão linguística, mas também habilidades cognitivas e sociais essenciais para o desenvolvimento integral.

A escrita, enquanto codificação gráfica do pensamento, oferece possibilidades únicas de expressão e registro do conhecimento. Oliveira (2013) argumenta que o desenvolvimento da escrita não se restringe ao domínio técnico de letras e palavras, mas se relaciona profundamente com a construção de sentido e a internalização de conceitos. Para estudantes com TEA, a escrita pode servir como uma ponte entre ideias internas e o mundo externo, ampliando oportunidades de participação acadêmica e social quando aliada a estratégias pedagógicas adaptadas.

Os gestos e outras formas de comunicação não verbal complementam a linguagem oral e escrita, funcionando como recursos expressivos fundamentais. Molon (2011) ressalta que movimentos corporais, expressões faciais e sinais manuais carregam significados que muitas vezes precedem ou substituem palavras, sendo especialmente relevantes para indivíduos com dificuldades

de fala. O reconhecimento e estímulo desses sinais ampliam a capacidade de compreensão e interação, contribuindo para um ambiente inclusivo que valorize múltiplas formas de expressão.

A inclusão de pessoas com TEA em contextos educacionais exige a adaptação de práticas pedagógicas, a formação de profissionais capacitados e a implementação de estratégias personalizadas. Oliveira e Gomes (2020) destacam que a escolarização inclusiva depende da articulação entre o potencial do aluno e o suporte oferecido pelo ambiente, enfatizando a necessidade de mediadores que compreendam as particularidades de cada indivíduo e ajustem intervenções de acordo com suas necessidades.

Intervenções neuropsicopedagógicas, incluindo análise do comportamento aplicada (ABA) e terapias integradas, têm se mostrado eficazes na promoção de habilidades comunicativas e socioemocionais. Oliveira e Souza (2022) descrevem casos em que abordagens sensoriais e estruturadas contribuem significativamente para a redução de comportamentos de evitação e o desenvolvimento de competências funcionais, evidenciando a importância de estratégias individualizadas. Tais práticas reforçam que a inclusão não é apenas uma questão de adaptação curricular, mas de transformação de processos pedagógicos.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky fornece fundamentos teóricos sólidos para compreender o aprendizado como um processo mediado socialmente. Lima (2014) argumenta que o progresso educacional depende da interação entre potencial individual e suporte ambiental, ressaltando que o desenvolvimento da linguagem e da comunicação ocorre por meio da participação ativa em contextos sociais. Para alunos com TEA, essa abordagem orienta a criação de ambientes ricos em oportunidades de interação, promovendo o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de forma integrada.

Estratégias de avaliação contínua e formativa permitem monitorar o progresso e ajustar intervenções conforme a evolução de cada estudante. Melo, Maia Filho e Chaves (2014) indicam que a análise sistemática de comportamentos e habilidades possibilita intervenções mais precisas, promovendo aprendizagem significativa e fortalecendo a autonomia. Esse acompanhamento é vital para identificar desafios específicos e promover a inclusão de maneira consistente e sustentada ao longo do tempo.

A integração de tecnologias assistivas e recursos digitais amplia as possibilidades de comunicação e aprendizagem, oferecendo suporte adaptado às necessidades individuais. Estudos recentes (Cabral et al., 2022) mostram que aplicativos educativos e metodologias interativas favorecem o desenvolvimento da linguagem, leitura e escrita, ao mesmo tempo que estimulam habilidades cognitivas e socioemocionais. A utilização consciente desses recursos contribui para reduzir barreiras de participação e promover a equidade no acesso ao conhecimento.

O trabalho conjunto entre educadores, famílias e profissionais especializados reforça a eficácia das estratégias de inclusão. Castilho et al. (2019) enfatizam que a colaboração e o alinhamento de expectativas são essenciais para criar ambientes educativos acolhedores e estimulantes, permitindo que alunos com TEA explorem seu potencial de maneira plena. Esse enfoque fortalece a relação escola-família, garantindo que os processos de aprendizagem sejam contextualizados e significativos.

A compreensão detalhada das distinções entre comunicação, linguagem, fala, escrita e gestos facilita a implementação de práticas pedagógicas que promovam a autonomia e a participação de todos os alunos. A diferenciação desses conceitos permite a construção de estratégias mais precisas e ajustadas, fortalecendo a inclusão e ampliando oportunidades de desenvolvimento integral.

A formação de profissionais qualificados, aliada a recursos pedagógicos inovadores, representa um componente estratégico na construção de uma educação inclusiva. Arruda et al. (2019) destacam que a capacitação contínua e a reflexão sobre práticas pedagógicas são essenciais para garantir que intervenções sejam eficazes, respeitando a individualidade de cada estudante e promovendo sua integração plena em contextos educativos.

O respeito às singularidades e a valorização da diversidade contribuem para a construção de ambientes educativos mais justos e acolhedores. A promoção de inclusão não se limita a aspectos estruturais, mas envolve compreensão, sensibilidade e adaptação de práticas que permitam o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais. A abordagem integral e centrada no indivíduo é fundamental para transformar potencial em aprendizado real e significativo.

O reconhecimento da importância de múltiplas formas de expressão e comunicação reforça a necessidade de abordagens pedagógicas diversificadas. A integração de recursos verbais, escritos e gestuais, alinhados a intervenções individualizadas, cria condições favoráveis para a aprendizagem e participação de alunos com TEA, assegurando que cada estudante tenha oportunidade de se expressar, interagir e desenvolver-se plenamente dentro do ambiente escolar.

2. DESENVOLVIMENTO

A comunicação constitui um processo complexo e multifacetado de troca de informações, ideias e emoções entre indivíduos, que vai muito além da simples transmissão de palavras. Seeeger e Zucolotto (2018) enfatizam que a compreensão das mensagens requer atenção aos contextos culturais, sociais e emocionais nos quais são produzidas, assim como o reconhecimento das particularidades de cada pessoa. No caso de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a comunicação não se limita ao verbal, e o reconhecimento de sinais não verbais e contextuais é fundamental para promover a inclusão escolar e social.

A noção de linguagem refere-se ao sistema estruturado de signos que permite aos seres humanos codificar e decodificar significados. Silva e Cardoso (2020) destacam que esse sistema é intrinsecamente humano, e seu desenvolvimento depende da interação social e da mediação pedagógica. Compreender a linguagem em suas diferentes formas — verbal, não verbal ou mista — torna-se essencial para a integração de estudantes com TEA, pois possibilita a adaptação de estratégias educativas às suas necessidades específicas, facilitando a construção de significados compartilhados em contextos inclusivos.

A verbalização por meio da fala representa uma manifestação direta da língua e permite o intercâmbio imediato de informações. Seeger e Zucolotto (2018) afirmam que a capacidade de articular sons, palavras e frases de maneira coerente é crucial para a interação social, embora muitas pessoas com TEA apresentem dificuldades nesse aspecto, necessitando de apoios e adaptações para favorecer uma comunicação efetiva. Atentar-se a essas particularidades possibilita que as interações sejam significativas, promovendo aprendizagem, autonomia e participação ativa na vida escolar e comunitária.

A escrita, por sua vez, representa a codificação gráfica da linguagem, permitindo registrar e transmitir conhecimentos de forma duradoura. Santos e Silva (2021) destacam que o ensino da escrita para estudantes com necessidades educativas especiais requer metodologias individualizadas e mediação constante, de modo que os símbolos gráficos se convertam em instrumentos de expressão e de pensamento crítico. O desenvolvimento da escrita amplia a capacidade comunicativa, fortalece a memória, a organização cognitiva e o senso de realização pessoal.

Os gestos constituem uma linguagem não verbal que complementa e, em certos casos, substitui a comunicação oral. Simão, Corrêa e Ferrandini (2020) ressaltam que os movimentos corporais, expressões faciais e sinais manuais são essenciais para o aprendizado de pessoas com TEA, especialmente quando a fala é limitada. A integração de gestos no processo educativo permite uma comunicação mais acessível e compreensível, além de favorecer a expressão emocional, a socialização e a interação entre pares.

O reconhecimento das diferentes modalidades de comunicação é requisito indispensável para a inclusão efetiva. Silva e Mendes (2021) apontam que a atuação de equipes multiprofissionais nas escolas inclusivas deve se concentrar na identificação das potencialidades e desafios de cada estudante, desenvolvendo estratégias que integrem fala, escrita e gestos. Isso garante que a participação educacional não dependa exclusivamente das habilidades verbais, ampliando as oportunidades de aprendizagem para todos.

As intervenções neuropsicopedagógicas oferecem um enfoque estruturado para promover habilidades comunicativas em pessoas com TEA. Tavares et al. (2019) afirmam que a implementação de programas personalizados, baseados em observação, acompanhamento e

mediação pedagógica, contribui para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e socioemocional. A inclusão não se resume a ajustes curriculares, mas constitui um processo contínuo de adaptação e apoio que respeita a individualidade e promove o bem-estar integral do estudante.

O contexto familiar desempenha papel decisivo na aquisição de competências comunicativas e na inclusão escolar. Sales (2017) destaca que a participação ativa de pais e cuidadores, acompanhada da orientação de profissionais especializados, possibilita que as práticas educativas em casa reforcem as estratégias aplicadas na escola. A colaboração interinstitucional fortalece a coerência pedagógica, garantindo que as habilidades adquiridas se generalizem a diferentes contextos sociais.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky oferece um referencial teórico sólido para compreender como a aprendizagem e a comunicação se desenvolvem por meio da interação social. Lima (2014) sublinha que a mediação e o apoio contextual são essenciais para que os estudantes alcancem seu potencial, sobretudo em casos de TEA. A interação guiada por adultos ou colegas mais capazes possibilita a internalização de estruturas linguísticas e cognitivas, favorecendo autonomia progressiva e desenvolvimento integral.

Metodologias ativas e participativas, que incluem atividades em grupo e dinâmicas colaborativas, estimulam a prática constante da comunicação e do uso da linguagem. Melo, Maia Filho e Chaves (2014) afirmam que tais estratégias permitem que os estudantes experimentem diferentes modalidades expressivas, integrando fala, escrita e gestos em contextos significativos. Além disso, a interação com pares e adultos facilita a compreensão de normas sociais, a regulação emocional e a consolidação de habilidades cognitivas.

A avaliação formativa surge como instrumento essencial para ajustar intervenções pedagógicas às necessidades individuais. Silveira (2011) ressalta que a observação sistemática, o registro de progressos e o feedback contínuo permitem que docentes e especialistas modifiquem estratégias, garantindo que cada estudante avance de maneira adequada em seu desenvolvimento comunicativo e acadêmico. Esse enfoque também fortalece a inclusão ao assegurar que as adaptações atendam aos ritmos e capacidades de cada aluno.

A integração de tecnologias e recursos digitais potencializa a comunicação e o aprendizado de pessoas com TEA. Santos e Silva (2021) observam que aplicativos educativos, programas interativos e plataformas digitais permitem a prática intensiva de leitura, escrita e expressão oral, assim como a aquisição de competências socioemocionais. Essas ferramentas ampliam os canais comunicativos, favorecendo a participação ativa e autônoma no processo educacional.

A formação docente é fundamental para garantir a eficácia das práticas inclusivas. Silva e Mendes (2021) destacam que o conhecimento em neuropsicopedagogia, estratégias de mediação e adaptação de conteúdos permite aos professores atender de forma sensível às necessidades

comunicativas de estudantes com TEA. A capacitação contínua fortalece o planejamento pedagógico, a intervenção oportuna e a construção de ambientes de aprendizagem equitativos e respeitosos.

A interação entre diferentes profissionais — fonoaudiólogos, psicólogos, neuropsicopedagogos e docentes — otimiza a implementação de estratégias inclusivas. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) afirmam que a pesquisa-ação interdisciplinar permite identificar soluções práticas que só emergem na experiência direta com os estudantes, promovendo adaptabilidade e eficácia das intervenções. Essa colaboração multiprofissional fortalece a coerência pedagógica e assegura que os objetivos de inclusão sejam efetivamente alcançados.

A inclusão de pessoas com TEA no ambiente educativo e social exige uma compreensão integral da comunicação, linguagem, fala, escrita e gestos como elementos interdependentes. Silva e Cardoso (2020) enfatizam que respeitar e potencializar essas modalidades permite que cada estudante participe ativamente, desenvolva autonomia e construa aprendizado significativo. Esse enfoque integral consolida a inclusão como processo ético, pedagógico e social, reconhecendo a diversidade como valor e tornando a educação um espaço de equidade, criatividade e desenvolvimento pleno.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A pesquisa apresentada adota uma perspectiva qualitativa, orientada pelo estudo bibliográfico e documental, buscando compreender a complexidade dos processos comunicativos no contexto da inclusão educacional. Creswell (2021) enfatiza que a abordagem qualitativa permite interpretar significados, intenções e percepções que não podem ser quantificados, favorecendo a análise de nuances que emergem das práticas pedagógicas contemporâneas. A investigação qualitativa, nesse sentido, oferece instrumentos para compreender os fenômenos educacionais a partir da interpretação crítica da produção científica existente.

A pesquisa bibliográfica foi escolhida por proporcionar uma sistematização teórica sólida, permitindo mapear conceitos, práticas e resultados já documentados em estudos anteriores. Gil (2018) afirma que a revisão de literatura possibilita identificar lacunas, sintetizar contribuições relevantes e construir uma base conceitual robusta para a análise de dados. Nesse estudo, os textos selecionados abrangem obras acadêmicas, artigos científicos, dissertações e livros, formando um panorama abrangente sobre os temas de comunicação, linguagem e modalidades de expressão.

O enfoque documental complementa a pesquisa bibliográfica ao permitir a análise de fontes oficiais e registros científicos disponíveis em plataformas digitais e bibliotecas virtuais. Helder (2006) destaca que a pesquisa documental exige rigor metodológico, pois envolve a interpretação crítica de materiais que não foram originalmente produzidos com o propósito da

investigação. A seleção das fontes considerou critérios de atualidade, relevância acadêmica e pertinência temática, assegurando que a análise se fundamentasse em evidências confiáveis.

A coleta de dados iniciou-se com o levantamento de palavras-chave recorrentes em estudos sobre comunicação, linguagem, fala, escrita, gestos e inclusão de pessoas com TEA. Lakatos; Marconi (2010) explicam que a identificação criteriosa de termos-chave é essencial para organizar o corpus documental e garantir que os textos analisados sejam representativos do tema. Esse procedimento permitiu delimitar a amostra inicial de materiais a serem examinados, criando um ponto de partida consistente para a análise.

A leitura exploratória dos títulos e resumos foi realizada para filtrar artigos que atendiam aos objetivos da pesquisa. Quivy; Campenhoudt (2008) afirmam que essa etapa é fundamental para eliminar materiais menos relevantes, otimizando o tempo do pesquisador e concentrando os esforços em textos com maior aderência ao problema investigativo. Esse processo garantiu que o corpus final fosse composto por estudos que oferecessem contribuições significativas sobre comunicação e inclusão.

A análise detalhada dos artigos selecionados envolveu a leitura crítica integral dos textos, buscando identificar categorias conceituais, padrões de análise e tensões presentes na literatura. Richardson (1999) observa que a interpretação cuidadosa das informações permite que o pesquisador extraia sentido de dados aparentemente dispersos, conectando-os a um quadro teórico coerente. A leitura analítica favoreceu a construção de uma narrativa articulada e consistente, centrada nos objetivos da pesquisa.

A categorização temática foi adotada como principal estratégia de análise, permitindo organizar os achados em dimensões conceituais. Severino (2016) ressalta que a segmentação em categorias facilita a identificação de elementos recorrentes, contrastantes e inovadores nas produções acadêmicas. No presente estudo, foram definidas categorias relativas à comunicação verbal e não verbal, modalidades de linguagem, práticas pedagógicas inclusivas e estratégias de interação para pessoas com TEA.

O cruzamento das informações coletadas buscou evidenciar relações entre os conceitos encontrados, comparando abordagens, métodos e resultados apresentados nas diferentes fontes. Sousa; Oliveira; Alves (2021) destacam que o confronto entre dados permite reconhecer convergências e divergências, enriquecendo a interpretação e fortalecendo a argumentação. Essa etapa da análise propiciou uma compreensão mais profunda das complexidades envolvidas nos processos de comunicação em contextos inclusivos.

A pesquisa também considerou os aspectos pedagógicos e epistemológicos que orientam a utilização da linguagem e das modalidades comunicativas no ambiente escolar. Gil (2008) afirma que o exame crítico dessas dimensões auxilia na compreensão das práticas educativas, revelando

como conceitos teóricos se traduzem em estratégias concretas de ensino e aprendizagem. Esse olhar multidimensional fortalece a base para recomendações pedagógicas fundamentadas.

O estudo documenta práticas que ampliam a inclusão de pessoas com TEA, enfatizando a relevância de abordagens diversificadas de comunicação. Lakatos; Marconi (2017) defendem que a análise documental permite integrar diferentes perspectivas, possibilitando a construção de um quadro interpretativo que valoriza a diversidade de experiências. Dessa forma, a pesquisa vai além da descrição, buscando oferecer insights aplicáveis ao contexto escolar.

A triangulação entre as categorias temáticas e os dados documentais favoreceu a consistência da análise, reduzindo riscos de vieses interpretativos. Creswell (2021) indica que a triangulação é um procedimento metodológico essencial para validar resultados em pesquisas qualitativas. No presente estudo, a integração de diferentes tipos de fontes garantiu um olhar abrangente e crítico sobre a inclusão e a comunicação.

O estudo também considerou a importância da linguagem não verbal, incluindo gestos e expressões, como ferramenta central para a inclusão de estudantes com TEA. Seeger; Zucolotto (2018) enfatizam que práticas comunicativas sensíveis às singularidades de cada indivíduo ampliam oportunidades de interação e aprendizado, tornando o ambiente educacional mais acessível e significativo. Essa perspectiva fortalece a análise das modalidades de comunicação na escola.

A análise incluiu ainda a escrita e a fala como canais de expressão, considerando suas funções específicas no processo de aprendizagem. Santos; Silva (2021) apontam que o domínio dessas modalidades influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, sendo um aspecto central para a prática pedagógica inclusiva. O estudo buscou compreender como essas habilidades podem ser mediadas e estimuladas em contextos educacionais diversos.

O tratamento crítico dos dados permitiu a construção de relações conceituais entre os elementos de comunicação e os processos de inclusão. Silva; Cardoso (2020) ressaltam que compreender essas interações exige um olhar atento às particularidades de cada indivíduo, valorizando as singularidades e respeitando diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. A pesquisa evidenciou como a comunicação efetiva pode ser mediadora de inclusão.

Os procedimentos adotados garantem rigor metodológico e confiabilidade na interpretação dos dados, contribuindo para a produção de conhecimento aplicável à educação inclusiva. Silva; Bonfá; Mendes (2021) enfatizam que o estudo sistemático e reflexivo da literatura fornece subsídios para aprimorar práticas pedagógicas, potencializando estratégias de comunicação para alunos com TEA e demais contextos de inclusão. A investigação demonstra como a integração de pesquisa bibliográfica e documental fortalece a compreensão de fenômenos complexos na educação contemporânea.

Tabela 1: Comunicação, linguagem, fala, escrita e gestos: distinções conceituais e sua importância para a inclusão de pessoas com (TEA) e demais contextos da inclusão.

Autor(es)	Obra	Relação com o tema da pesquisa (Análise e Fundamentação)
Arruda, Rosane Araújo de et al. (2019)	*Atividades e intervenções neuropsicopedagógicas: estudo de caso de criança com autismo.*	O estudo propõe estratégias de intervenção neuropsicopedagógica voltadas à estimulação da comunicação e da linguagem, demonstrando que o uso de atividades lúdicas e mediadas pela interação social pode promover avanços significativos na expressão oral e gestual de crianças com TEA. A obra evidencia que a aprendizagem comunicativa depende da mediação pedagógica e do ambiente, o que reforça o papel da escola inclusiva na ampliação das possibilidades de fala, escrita e interação.
Backes, B.; Zanon, R. B.; Bosa, C. A. (2017)	*Características Sintomatológicas de Crianças com Autismo e Regressão da Linguagem Oral.*	O artigo analisa a regressão da fala em crianças autistas e suas implicações na comunicação social. A ausência ou perda da linguagem oral é interpretada como uma barreira comunicativa que exige o uso de recursos alternativos, como gestos, expressões e pictogramas. Assim, o texto relaciona diretamente a fala e os gestos como complementares na comunicação e destaca que o desenvolvimento da linguagem deve ser compreendido como um processo dinâmico e multifatorial, essencial à inclusão escolar.
Belo, Rita de Cássia F.; Guedes, Ivan C. (2022)	*Neuropsicopedagogo: como este profissional pode auxiliar nos processos de aprendizagem.*	O trabalho enfatiza o papel do neuropsicopedagogo como mediador do processo comunicativo e cognitivo. No contexto do TEA, essa atuação contribui para o fortalecimento da linguagem oral e escrita, estimulando a compreensão simbólica e o uso de gestos e imagens como suporte. A abordagem interdisciplinar proposta pelos autores favorece uma inclusão que reconhece as múltiplas formas de expressão e a singularidade da comunicação de cada sujeito.
Cabral, Gladys N. (2025)	*Benefícios e estratégias do pensamento crítico.*	A autora explora a relação entre linguagem e pensamento crítico, destacando que o desenvolvimento da capacidade discursiva depende da comunicação ativa e reflexiva. No caso do autismo, a estimulação da linguagem oral e escrita promove não apenas a expressão, mas também a autorregulação emocional e cognitiva. A obra oferece base teórica para compreender a comunicação como processo de significação que transcende a fala literal, englobando gestos, escrita e interação social.
Cabral, Gladys N. (2023)	*A psicologia e a saúde mental em alunos com dificuldades de aprendizagem.*	A autora relaciona a linguagem à saúde emocional, demonstrando que dificuldades na comunicação — como as presentes no TEA — interferem no desenvolvimento afetivo e na integração social. O texto propõe o uso da escrita e da fala como instrumentos de autorregulação e pertencimento, reforçando o papel da comunicação inclusiva como meio terapêutico e educacional.

Camargo, Eder Pires de (2017)	*Inclusão social, educação inclusiva e educação especial.*	Fundamenta teoricamente o conceito de inclusão, articulando-o à comunicação como prática social. O autor destaca que a linguagem, em suas múltiplas expressões, é um direito humano e um meio de participação social. Essa perspectiva sustenta a ideia de que a inclusão de pessoas com TEA requer ambientes que valorizem tanto a fala quanto as formas não verbais de comunicação, como gestos e expressões corporais.
Camargo Sph; Rispoli M. (2013)	*Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo.*	A obra descreve a aplicação da ABA como metodologia eficaz para o desenvolvimento da fala, da escrita e da comunicação funcional em pessoas com autismo. Ao associar comportamento e linguagem, os autores demonstram como os gestos e sinais podem servir de ponte para o desenvolvimento verbal, contribuindo para a ampliação das interações sociais e da inclusão escolar.
Chiote, F. de A. B. (2015)	*Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica.*	O texto propõe práticas de mediação voltadas à educação infantil que estimulam a linguagem oral e gestual por meio de jogos simbólicos e atividades interativas. O enfoque na comunicação como processo relacional reforça a necessidade de compreender a linguagem como construção compartilhada, essencial à inclusão efetiva.
Cunha, E. (2013)	*Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar.*	A autora apresenta a diversidade comunicativa do aluno com TEA, propondo práticas pedagógicas que respeitem os modos singulares de expressão — sejam eles verbais, escritos ou corporais. Ao valorizar gestos e imagens, a obra sustenta a importância de reconhecer outras formas de linguagem além da fala convencional, integrando-as à inclusão escolar.
Demo, Giane et al. (2025)	*Alterações estruturais e funcionais no córtex pré-frontal, cerebelo e amígdala em diferentes níveis do TEA.*	O estudo neurocientífico analisa as bases biológicas das dificuldades de comunicação e linguagem no autismo. Os autores demonstram que o funcionamento cerebral influencia a capacidade de organizar a fala, a escrita e os gestos, reforçando a importância de práticas pedagógicas que considerem essas particularidades neurológicas no processo inclusivo.
Higashida, N. (2014)	*O que me faz pular.*	Narrativa autobiográfica que revela como uma pessoa autista percebe e expressa o mundo. A obra oferece uma compreensão empática das formas não verbais de comunicação, destacando os gestos e movimentos corporais como parte integrante da linguagem interior do sujeito autista. Essa visão amplia o entendimento de comunicação e fundamenta práticas pedagógicas inclusivas baseadas na escuta sensível.
Ischkanian, Simone Helen Drumond (2013)	*Autismo e comunicação.*	Texto central para o tema, pois aborda os desafios comunicacionais enfrentados por pessoas com TEA e propõe estratégias para desenvolver linguagem oral e escrita a partir da observação dos gestos, da entonação e da expressão facial. A autora articula comunicação e inclusão, defendendo uma educação que respeite os modos singulares de expressão e compreensão.

Ischkanian, S. H. D.; Ischkanian, S. G. (2024)	*A importância da inclusão escolar para crianças autistas.*	A obra relaciona a comunicação à adaptação pedagógica, sugerindo práticas que estimulem a linguagem verbal e não verbal como meios de participação ativa na escola. O texto destaca a fala e a escrita como instrumentos de socialização, mas reconhece o papel essencial dos gestos como mediação simbólica na aprendizagem.
Ischkanian, S. H. D. et al. (2023)	*A aplicação da ABA no contexto da inclusão escolar no Brasil.*	Explora o uso da Análise do Comportamento Aplicada para estimular a comunicação funcional em contextos inclusivos. A obra fundamenta a importância de compreender a linguagem como comportamento social aprendido e reforçado pela interação, o que favorece o desenvolvimento comunicativo e a inclusão plena.
Kanner, L. (1983)	*Autistic disturbances of affective contact.*	Obra seminal que descreve o autismo a partir das dificuldades de contato afetivo e comunicativo. A contribuição é essencial para compreender a base clínica das limitações na fala e na linguagem dos autistas, permitindo correlacioná-las com intervenções que ampliem gestos e formas simbólicas de expressão.
Löhr, T. (2016)	*Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver.*	O autor destaca a importância das intervenções iniciais voltadas à comunicação social e ao desenvolvimento da linguagem. A obra demonstra que a estimulação precoce da fala, escrita e gestos pode reduzir barreiras comunicacionais e favorecer a inclusão desde a infância.
Molon, Susana Inês (2011)	*Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem.*	Fundamenta teoricamente a ideia de que a linguagem constitui o sujeito e suas relações com o mundo. No contexto do TEA, isso significa compreender a comunicação não apenas como técnica, mas como processo formador da identidade e da interação social, o que é central para práticas inclusivas.
Oliveira, M. K. (2013)	*Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento.*	A autora interpreta Vygotsky sob a ótica da linguagem como mediadora do pensamento e da aprendizagem. Essa visão é essencial para compreender como a comunicação — por meio da fala, da escrita ou de gestos — possibilita o desenvolvimento cognitivo de pessoas com TEA e a construção de ambientes inclusivos.
Vygotsky, L. S. (1987; 1998; 2000)	*Pensamento e Linguagem* / *A formação social da mente.*	Base teórica fundamental que sustenta toda a discussão da pesquisa. Vygotsky concebe a linguagem como um instrumento de mediação simbólica que organiza o pensamento, estrutura a comunicação e promove o desenvolvimento humano. Essa concepção reforça que, no autismo, é necessário criar mediações que ampliem o uso de fala, escrita e gestos como formas de interação e aprendizagem social.

Fonte: Celine Maria de Sousa Azevedo e Simone Helen Drumond Ischkanian, (2025)

2.2. O QUE É LINGUAGEM?

A linguagem constitui uma das manifestações mais complexas e significativas da atividade humana, sendo o principal meio de expressão, comunicação e construção do pensamento. Representa o instrumento pelo qual o ser humano organiza suas ideias, expressa emoções e

compartilha conhecimentos, possibilitando a criação de vínculos sociais e culturais. Segundo Backes, Zanon e Bosa (2017), o desenvolvimento da linguagem está intimamente relacionado à capacidade cognitiva e à interação social, evidenciando que o sujeito se constitui a partir das trocas simbólicas que estabelece com o outro.

A linguagem transcende o simples uso de palavras e frases, abrangendo um sistema de signos que envolve sons, gestos, imagens e símbolos. Arruda et al. (2019) destacam que a linguagem deve ser compreendida como um fenômeno multifacetado, que permite ao indivíduo não apenas comunicar-se, mas também interpretar o mundo e construir significados. Essa perspectiva amplia o entendimento da linguagem como um processo dinâmico, contínuo e situado no contexto social, em que cada expressão representa uma manifestação de pensamento e cultura.

O ato de falar, escrever ou gesticular é apenas uma das expressões possíveis da linguagem, que pode ser verbal, não verbal ou mista. Belo e Guedes (2022) argumentam que a linguagem verbal é o principal meio de representação simbólica do pensamento humano, mas não o único. Os gestos, os olhares e as expressões corporais também configuram formas legítimas de linguagem, principalmente quando a comunicação oral apresenta limitações, como ocorre em sujeitos com transtornos do desenvolvimento, incluindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A linguagem possui papel estruturante no desenvolvimento cognitivo e emocional. Cabral (2023) explica que ela influencia diretamente os processos de aprendizagem, já que organiza a percepção e orienta as ações do sujeito no meio social. Por meio da linguagem, o indivíduo adquire consciência de si, compreende o outro e constrói uma identidade discursiva. O domínio linguístico, portanto, não se limita à comunicação, mas se estende à constituição da subjetividade e à formação da consciência crítica.

A linguagem também é essencial para a inclusão educacional e social, pois representa o meio pelo qual o sujeito participa ativamente das práticas comunicativas e cognitivas de seu grupo. Cabral (2025) salienta que a capacidade linguística amplia a autonomia e o raciocínio crítico, permitindo ao indivíduo interagir com diferentes contextos e interpretar a realidade de maneira reflexiva. Na perspectiva da inclusão, compreender a linguagem em suas múltiplas expressões é reconhecer que cada pessoa se comunica de modo singular, sendo necessário valorizar essa diversidade comunicativa.

Nos contextos de educação inclusiva, especialmente no trabalho com pessoas com TEA, a linguagem deve ser entendida como um processo mediado por diferentes formas simbólicas. Camargo (2017) destaca que o reconhecimento das linguagens não verbais, como gestos e imagens, favorece a interação e o aprendizado, principalmente quando o discurso oral não é suficiente. A escola inclusiva deve, portanto, oferecer múltiplas possibilidades de expressão, permitindo que cada sujeito encontre sua maneira de participar do ambiente comunicativo.

A linguagem é também um fator determinante na construção das relações sociais e na constituição da cultura. Cabral, Ischkanian e colaboradores (2025) afirmam que o domínio linguístico possibilita a troca de ideias e o compartilhamento de experiências, o que sustenta o processo de ensino-aprendizagem. Essa visão reforça a importância de desenvolver práticas pedagógicas que estimulem o uso de diferentes linguagens — oral, escrita e gestual — de forma integrada, respeitando o ritmo e as potencialidades de cada aprendiz.

Em contextos terapêuticos e educacionais voltados à inclusão, a linguagem é vista como uma ferramenta de mediação e empoderamento. Ela permite ao indivíduo expressar emoções, formular pensamentos e compreender as intenções comunicativas do outro. Backes, Zanon e Bosa (2017) argumentam que o estímulo à linguagem deve considerar a singularidade de cada sujeito, promovendo interações significativas que ultrapassem o nível funcional e alcancem a esfera simbólica. Essa abordagem amplia a concepção de linguagem como instrumento de humanização e inclusão social.

A linguagem é o elo entre o pensamento e a realidade, entre o indivíduo e a coletividade. Constitui-se como um sistema de representação simbólica que permite à pessoa interpretar o mundo, agir sobre ele e transformar suas experiências em conhecimento. A compreensão de sua complexidade e de suas múltiplas manifestações é essencial para a construção de práticas educacionais e sociais mais inclusivas, nas quais a fala, a escrita e os gestos coexistam como expressões legítimas da comunicação humana.

2.3. EXEMPLOS DE LINGUAGENS

As linguagens são sistemas de representação simbólica que possibilitam a comunicação e a expressão do pensamento humano em múltiplas dimensões. Cada linguagem organiza-se segundo regras, signos e códigos próprios, permitindo a interação entre os indivíduos e a construção coletiva de significados. Camargo e Rispoli (2013) explicam que a linguagem, em qualquer de suas manifestações, é um instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo, atuando como elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo. Essa concepção amplia a noção tradicional de linguagem, compreendendo-a como um fenômeno cultural que ultrapassa o campo da fala ou da escrita.

A língua portuguesa é um exemplo de linguagem, pois constitui um sistema de signos compartilhados por uma comunidade que utiliza regras estruturais específicas para comunicar ideias, sentimentos e conhecimentos. Carniel (2008) observa que cada idioma reflete uma forma particular de perceber o mundo, carregando valores e referências culturais que moldam o pensamento e a interação humana. A língua, portanto, não é apenas um meio de expressão, mas

também um instrumento de identidade e pertencimento social, cuja função comunicativa se manifesta em contextos diversos, como a literatura, a oralidade e a escrita cotidiana.

Tabela 2: Relação entre os tipos de linguagens: o autismo e a inclusão.

Tipo de Linguagem	Características Principais	Exemplos Gerais	Exemplos Relacionados ao Autismo e Inclusão
Linguagem Verbal	Utiliza palavras, faladas ou escritas, como principal meio de comunicação. Envolve vocabulário, estrutura sintática e entonação. Exige compreensão simbólica e intenção comunicativa.	Notícia de jornal, e-mail, chamada telefônica, conversa, aula expositiva, livro.	Uso de **histórias sociais** para ensinar habilidades cotidianas; **roteiros verbais** para orientar comportamentos; **sessões de fonoaudiologia** com treino de vocabulário funcional; **comunicação assistida** por meio de palavras e pictogramas; **rotinas estruturadas verbalmente** para segurança e previsibilidade.
Linguagem Não Verbal	Baseia-se em expressões, gestos, posturas corporais, imagens, cores e sons. Permite a comunicação mesmo na ausência de fala, sendo essencial em contextos de comunicação alternativa.	Sinal de trânsito, mímica, buzina, expressão facial, gestos, tom de voz.	Utilização de **pictogramas e símbolos visuais (PECS)** para expressão de necessidades; **expressões faciais e corporais** para compreender emoções; **comunicação por tablets com ícones visuais**; **ambientes sensoriais adaptados** para reduzir ruídos e favorecer o foco; **uso de cores e sinais visuais** para orientar rotinas escolares.
Linguagem Mista (Híbrida)	Integra elementos verbais e não verbais, combinando texto, imagem, som, movimento e outros recursos. Favorece múltiplas formas de expressão e compreensão.	História em quadrinhos, filme, outdoor, propaganda, apresentação multimídia, videoaula.	Histórias em quadrinhos adaptadas **para ensino de habilidades sociais;** vídeos educativos com legendas e narração**;** jogos digitais interativos **com linguagem verbal e visual;** atividades pedagógicas multimodais **que unem fala, som e imagem;** filmes educativos **que abordam empatia e inclusão.**

Fonte: Celine Maria de Sousa Azevedo e Simone Helen Drumond Ischkanian, (2025)

As linguagens não se limitam à verbalidade. A dança, a música, a matemática e a programação também são expressões simbólicas organizadas, capazes de transmitir mensagens por meio de estruturas formais e lógicas. Castro e Silva (2019) ressaltam que o aprendizado de diferentes linguagens favorece a ampliação das habilidades cognitivas e a flexibilidade mental, pois cada sistema simbólico estimula o raciocínio, a criatividade e a percepção de modo distinto. A música, por exemplo, expressa emoções e narrativas através do ritmo e da melodia, enquanto a matemática comunica relações quantitativas e espaciais com base em símbolos universais.

A linguagem matemática, especificamente, representa um modelo de comunicação objetiva e universal. Castilho, Palheta e Sarpedonti (2019) destacam que, por meio de regras e operações bem definidas, a matemática permite que o conhecimento seja compreendido em qualquer parte do mundo, independentemente da língua materna. Essa linguagem traduz conceitos abstratos em estruturas concretas, evidenciando que a comunicação humana pode ocorrer sem a mediação direta das palavras. Os números, fórmulas e gráficos tornam-se formas legítimas de expressão e compreensão da realidade.

A linguagem verbal, composta pela fala e pela escrita, é a forma mais comum de comunicação, pois articula palavras e regras gramaticais para expressar ideias e emoções. Cunha (2013) aponta que o domínio da linguagem verbal é essencial para a interação social e o aprendizado formal, especialmente em contextos educacionais. Exemplos dessa modalidade incluem a leitura de um jornal, uma conversa telefônica ou o envio de um e-mail, todos baseados no uso de palavras para construir sentido. A fala e a escrita são, portanto, manifestações complementares que possibilitam o intercâmbio de informações entre indivíduos e grupos sociais.

As linguagens não verbais são igualmente significativas, pois comunicam mensagens por meio de imagens, cores, gestos, sons e expressões corporais. Chiote (2015) enfatiza que a comunicação não verbal é essencial na interação humana, especialmente em situações nas quais a linguagem oral é limitada ou ausente, como ocorre em alguns casos de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Um simples gesto, como um sorriso ou um olhar, pode transmitir sentimentos e intenções complexas, revelando que o corpo também fala e participa ativamente do processo comunicativo.

Há ainda a linguagem mista, também chamada híbrida, que combina elementos verbais e não verbais para potencializar a comunicação. Demo et al. (2025) observam que essa combinação amplia as possibilidades expressivas e facilita a compreensão da mensagem, pois integra texto, imagem e som de maneira complementar. As histórias em quadrinhos, os filmes e os outdoors exemplificam esse tipo de linguagem, em que o significado emerge da articulação entre palavras e representações visuais. Essa modalidade é amplamente utilizada na educação contemporânea, especialmente no ensino inclusivo, por favorecer múltiplas formas de apreensão do conhecimento.

As diversas linguagens exercem função essencial na aprendizagem e na inclusão social, principalmente quando aplicadas de forma sensível às particularidades dos alunos. Camargo e Rispoli (2013) ressaltam que o uso de múltiplas linguagens favorece a participação ativa de estudantes com diferentes estilos cognitivos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equitativo e acessível. No contexto do autismo, por exemplo, o reconhecimento da comunicação não verbal e visual contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem e da interação social, fortalecendo os vínculos afetivos e pedagógicos.

Compreender os diferentes tipos de linguagem é reconhecer a complexidade da comunicação humana e o papel fundamental que ela desempenha na formação do pensamento, na aprendizagem e na inclusão. As linguagens, em suas várias expressões, não se limitam a transmitir informações, mas constroem pontes entre o sujeito e o mundo, entre o individual e o coletivo. Dessa maneira, a educação que valoriza a diversidade linguística, seja por meio da palavra, do som, da imagem ou do gesto, promove não apenas o conhecimento, mas também o respeito às múltiplas formas de expressão que constituem a essência do ser humano.

2.4. DIFERENÇA ENTRE LÍNGUA E LINGUAGEM

A linguagem constitui um fenômeno amplo e multifacetado, sendo a base das interações humanas e o meio pelo qual o pensamento é estruturado e comunicado Ischkanian, (2022). Ela compreende todos os sistemas simbólicos que possibilitam a transmissão de ideias, emoções e intenções entre os indivíduos. Segundo Vygotsky (1987), o desenvolvimento da linguagem está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do pensamento, e ambos se constroem na interação social. Assim, a linguagem não se limita à fala, mas inclui gestos, expressões, sinais, sons e imagens que permitem a construção de sentidos compartilhados e a mediação das experiências humanas.

A língua, por sua vez, representa um tipo específico de linguagem, pois é um sistema organizado de signos convencionados por uma comunidade lingüística Ischkanian, (2022). Ela segue regras de gramática e semântica que garantem a compreensão entre os falantes de um mesmo grupo. De acordo com Vieira-Silva (2019), a língua possui uma natureza social e coletiva, sendo resultado de acordos e práticas culturais estabelecidas historicamente. Diferentemente da linguagem, que é universal e inerente ao ser humano, a língua é particular a cada povo, pois reflete suas vivências, identidades e modos de interpretar o mundo.

Enquanto a linguagem é um fenômeno biológico e cognitivo que emerge com o desenvolvimento do sujeito, a língua é uma construção social que organiza o pensamento e viabiliza a comunicação de modo padronizado. Vygotsky (2000) observa que o aprendizado da língua não é apenas a aquisição de palavras, mas a internalização de formas culturais de pensamento. Esse processo permite que o indivíduo compreenda e produza significados dentro de um contexto cultural específico, sendo fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A distinção entre língua e linguagem se torna ainda mais evidente quando se observa a diversidade de formas expressivas existentes, conforme destaca Ischkanian, (2022). A linguagem pode manifestar-se por meio de gestos, expressões corporais, imagens visuais, sons musicais e até movimentos, enquanto a língua se estrutura em um conjunto de signos convencionais que obedecem a regras sintáticas e fonológicas. Segundo Volobuff (2020), compreender essa diferença é essencial

para práticas pedagógicas inclusivas, pois o modo como o sujeito se comunica não se restringe à palavra oral ou escrita, mas envolve um amplo repertório expressivo.

No contexto do autismo, a distinção entre língua e linguagem ganha especial relevância, pois muitas pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam peculiaridades na comunicação e na expressão simbólica. De acordo com Vygotsky (1991), o desenvolvimento da linguagem é profundamente influenciado pelas interações sociais, o que torna a mediação pedagógica essencial para a construção do pensamento. No TEA, a linguagem pode emergir de formas alternativas, com predomínio de expressões não verbais ou do uso de sistemas de comunicação aumentativa e alternativa, como figuras e aplicativos digitais, que ampliam o acesso à língua e à participação social.

A língua, nesse contexto, pode representar um desafio e uma oportunidade. As dificuldades de abstração e pragmática linguística observadas em muitos autistas exigem abordagens educacionais que considerem suas singularidades comunicativas. Segundo Vygotsky (1998), a aprendizagem acontece primeiro no plano social e depois no individual; portanto, o uso de suportes visuais, gestos e símbolos pode facilitar a internalização das estruturas linguísticas. A língua, quando mediada por estratégias sensoriais e adaptativas, torna-se instrumento de inclusão e desenvolvimento cognitivo.

Na inclusão escolar, compreender a diferença entre língua e linguagem é indispensável para que o educador possa identificar múltiplas possibilidades de expressão. Camargo (2013) defende que a aprendizagem significativa só ocorre quando há comunicação efetiva entre o aluno e o ambiente educativo. Reconhecer que a linguagem pode manifestar-se por diversos meios é fundamental para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham oportunidades de se expressar e compreender o mundo.

A língua também exerce um papel político e cultural na inclusão, Ischkanian, (2022). A adoção da Libras como língua oficial da comunidade surda, por exemplo, demonstra que a língua não é apenas um código, mas um símbolo de identidade e pertencimento. Vygotsky (1987) argumenta que as funções psicológicas superiores se formam por meio da linguagem e das interações sociais mediadas culturalmente. A Libras cumpre um papel fundamental na formação do pensamento, na expressão da subjetividade e na integração dos surdos à vida social e educacional.

No caso das pessoas com deficiência visual, o sistema Braille representa a materialização da língua em um formato tátil, possibilitando a leitura e a escrita por meio do toque, Ischkanian, (2022). O Braille não é uma nova linguagem, mas uma forma alternativa de registro da língua, permitindo o acesso ao conhecimento e à comunicação. Vygotski (2011) destaca que as ferramentas culturais, como o Braille, são mediadores entre o sujeito e o ambiente, ampliando suas capacidades

cognitivas e sociais. O Braille garante que a língua escrita continue sendo um instrumento de inclusão e emancipação intelectual.

A linguagem, enquanto fenômeno simbólico, transcende qualquer barreira sensorial ou cognitiva. Quando o sujeito não pode utilizar a língua verbal, outras formas de linguagem emergem para suprir essa função comunicativa. Volobuff (2020) enfatiza que o desenvolvimento humano depende da capacidade de atribuir significados às experiências, independentemente do canal expressivo utilizado. As práticas inclusivas precisam reconhecer e valorizar todas as manifestações da linguagem, respeitando o ritmo e as particularidades de cada indivíduo.

No ambiente escolar, o trabalho com diferentes linguagens potencializa o aprendizado e a socialização. Vieira-Silva (2019) afirma que o processo grupal fortalece o desenvolvimento de habilidades comunicativas e a construção coletiva de sentidos. Quando o educador estimula o uso de linguagens visuais, gestuais, musicais ou digitais, ele amplia o repertório expressivo dos estudantes e contribui para a formação de sujeitos críticos e participativos. A língua, então, atua como um elemento estruturante, enquanto a linguagem, em sua pluralidade, constitui o elo entre pensamento e sociedade.

O reconhecimento das múltiplas linguagens também tem impacto na construção da empatia e da convivência. Vygotsky (1987) argumenta que o sentido de uma palavra é determinado pelo contexto social e pelas relações estabelecidas entre os interlocutores. Compreender a linguagem de outro sujeito requer sensibilidade para interpretar seus sinais, expressões e intenções comunicativas. Essa percepção é essencial para promover a inclusão autêntica, na qual a comunicação se torna ponte para o entendimento e o respeito mútuo.

A língua, portanto, não deve ser vista como a única via legítima de expressão. Em contextos inclusivos, é necessário compreender que a linguagem é plural, dinâmica e multifacetada. Camargo (2013) reforça que a aprendizagem ocorre quando o educador reconhece a diversidade de modos de comunicar-se presentes em cada estudante. A escola precisa adotar práticas pedagógicas que considerem a linguagem verbal, não verbal e simbólica como instrumentos igualmente válidos de expressão e construção do conhecimento.

No autismo, na surdez e na deficiência visual, as manifestações da linguagem revelam caminhos alternativos para o desenvolvimento da língua. A comunicação aumentativa e alternativa, a Libras e o Braille são exemplos de como a linguagem pode se reinventar para garantir o direito de comunicar-se. Vygotsky (1998) defende que o ser humano é um ser de mediação, e suas ferramentas simbólicas — entre elas a linguagem — são as pontes que o conectam ao outro e ao conhecimento. A diferença entre língua e linguagem não representa separação, mas complementaridade, pois ambas constituem dimensões inseparáveis da experiência humana.

A distinção conceitual entre língua e linguagem, portanto, não deve ser entendida apenas como uma diferenciação teórica, mas como um princípio orientador das práticas inclusivas. A língua, enquanto sistema estruturado e socialmente partilhado, organiza o pensamento e viabiliza a comunicação coletiva; a linguagem, por sua amplitude, assegura que nenhum sujeito seja silenciado por suas limitações expressivas. Vygotsky (2000) aponta que a verdadeira aprendizagem ocorre quando o sujeito interage com o outro em contextos significativos. Reconhecer e valorizar as múltiplas linguagens é um ato de inclusão, humanidade e respeito à diversidade comunicativa que caracteriza a vida social.

2.4.1. Libras - Língua Brasileira de Sinais

A Libras, Língua Brasileira de Sinais, é o sistema linguístico reconhecido oficialmente no Brasil como meio legítimo de comunicação e expressão da comunidade surda. Ela constitui uma língua plena, com estrutura gramatical própria, distinta do português, e organizada a partir de parâmetros visuais e espaciais. Segundo Ischkanian et al. (2022), a Libras deve ser compreendida como um instrumento de inclusão e de cidadania, pois possibilita que pessoas surdas participem de maneira ativa e autônoma da vida social, educacional e profissional. Sua consolidação representa um avanço significativo no reconhecimento da diversidade linguística e cultural do país.

A estrutura da Libras é composta por elementos que se organizam visualmente, diferindo da oralidade das línguas faladas. Os sinais são formados pela combinação de cinco parâmetros básicos: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão facial. Ischkanian et al. (2022) observam que, por ser visual-espacial, a Libras exige do interlocutor não apenas o domínio de sinais, mas também a compreensão de aspectos corporais e expressivos que compõem o significado. O aprendizado dessa língua requer uma percepção ativa do espaço, uma vez que o campo visual é o principal canal de recepção das mensagens.

A Libras é considerada a primeira língua das pessoas surdas, enquanto o português, em sua forma escrita, é aprendido como segunda língua. Esse modelo bilíngue de educação assegura o direito à alfabetização plena e ao desenvolvimento da identidade surda. Leite (2021) destaca que o aprendizado mediado por uma língua que valoriza as especificidades sensoriais do sujeito promove o desenvolvimento cognitivo e emocional, favorecendo a internalização de conceitos e a participação social.

O bilinguismo, é um princípio pedagógico que reconhece a diferença sem reduzi-la à deficiência.

A construção da identidade surda está profundamente vinculada ao uso da Libras. O domínio dessa língua proporciona pertencimento cultural, autonomia comunicativa e fortalecimento da autoestima. Segundo Kanner (1983), a linguagem é o elo que une o sujeito à coletividade, e sua ausência pode gerar isolamento e incompreensão. Quando a Libras é reconhecida e utilizada no ambiente escolar e social, ela atua como mediadora das relações humanas, permitindo que o indivíduo surdo se perceba como sujeito de linguagem e de cultura.

A inclusão da Libras no contexto educacional representa um compromisso com a equidade. Ischkanian et al. (2022) afirmam que a escola inclusiva deve promover práticas pedagógicas que valorizem as múltiplas linguagens, incorporando tecnologias assistivas, intérpretes e materiais bilíngues. Essas estratégias garantem que o estudante surdo acesse o currículo de forma integral e significativa. A inclusão não se limita à presença física, mas envolve o direito de compreender e ser compreendido, o que só se efetiva por meio da comunicação acessível.

O professor, nesse cenário, assume o papel de mediador entre diferentes códigos linguísticos. Leite (2021) ressalta que o educador que reconhece a Libras como língua legítima transforma sua prática pedagógica em um ato político e cultural. Ele não apenas transmite conhecimento, mas constrói pontes comunicativas que possibilitam o diálogo e o compartilhamento de saberes. Essa mediação é essencial para romper barreiras históricas que marginalizaram os surdos e restringiram suas oportunidades de aprendizagem.

O uso da Libras transcende o ambiente escolar e se estende a diversos contextos sociais, culturais e profissionais. Sua aplicação em serviços públicos, universidades, meios de comunicação e ambientes de trabalho contribui para a democratização da informação. Ischkanian et al. (2022) enfatizam que a inclusão se concretiza quando a comunicação é universalmente acessível e respeita as especificidades de cada sujeito. Assim, a Libras não é um recurso opcional, mas um direito linguístico que assegura a participação plena dos surdos na sociedade.

As tecnologias assistivas também desempenham um papel relevante na difusão e no ensino da Libras. Ischkanian et al. (2022) descrevem o uso de aplicativos, vídeos e plataformas digitais que auxiliam tanto no aprendizado dos sinais quanto na interação entre surdos e ouvintes. Esses recursos potencializam o ensino bilíngue e promovem o contato entre diferentes comunidades linguísticas. O avanço tecnológico tem contribuído para reduzir o isolamento comunicativo e ampliar o acesso à informação, favorecendo uma educação mais inclusiva e conectada.

A Libras não se restringe ao ato de sinalizar; ela representa uma forma de pensar e de compreender o mundo a partir de uma perspectiva visual e corporal. Leite (2021) explica que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está relacionado à mediação simbólica, e, nesse sentido, a Libras atua como instrumento de construção do pensamento e da consciência. O sujeito surdo, ao apropriar-se de sua língua natural, amplia suas possibilidades de abstração, expressão e reflexão.

A presença da Libras na escola é também um convite à valorização da diversidade linguística. Quando todos os alunos, surdos e ouvintes, têm contato com a língua de sinais, desenvolvem-se competências comunicativas e sociais que fortalecem o respeito e a empatia. Ischkanian et al. (2022) ressaltam que a interação entre diferentes modos de linguagem promove a formação de uma cultura escolar inclusiva, pautada na colaboração e na escuta atenta das diferenças. Essa convivência linguística enriquece o ambiente educativo e estimula o aprendizado mútuo.

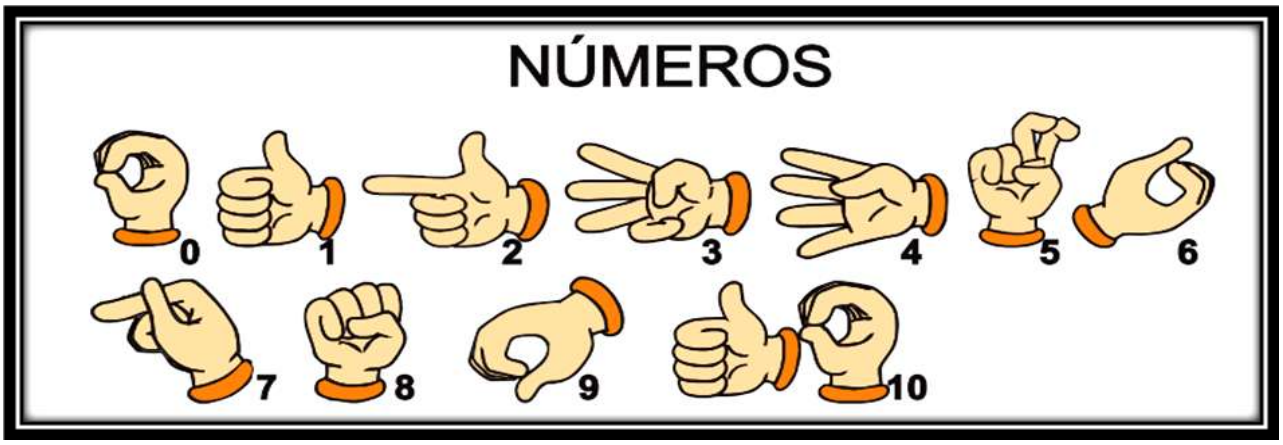
No campo da neuropsicopedagogia, a Libras é reconhecida como ferramenta essencial no processo de aprendizagem de estudantes surdos. A mediação feita em língua de sinais facilita a compreensão conceitual e o desenvolvimento cognitivo. Segundo Leite (2021), a aprendizagem ocorre quando há significado compartilhado, e isso depende da língua como instrumento de

mediação. A ausência da Libras nas práticas pedagógicas compromete o aprendizado e gera lacunas no desenvolvimento simbólico do aluno.

O reconhecimento legal da Libras pela Lei nº 10.436/2002 e pelo Decreto nº 5.626/2005 consolidou seu status como língua oficial da comunidade surda brasileira. Essa conquista histórica foi resultado de décadas de luta por acessibilidade e representatividade. Ischkanian et al. (2022) afirmam que a consolidação de políticas linguísticas inclusivas é um passo fundamental para garantir o direito à comunicação e à educação bilíngue. A legislação reafirma o compromisso do Estado com a diversidade linguística e cultural do país.

A Libras também desempenha papel significativo na inclusão digital e na comunicação mediada por tecnologias. Ischkanian et al. (2022) destacam que plataformas de videoconferência, tradutores automáticos e assistentes visuais estão ampliando o alcance da língua de sinais, aproximando comunidades e democratizando o acesso à informação. Essas ferramentas favorecem a autonomia dos surdos e contribuem para sua inserção plena em espaços virtuais e profissionais.

A integração da Libras nas práticas pedagógicas exige formação docente continuada e sensibilidade cultural. Leite (2021) observa que o educador precisa compreender a língua de sinais não apenas como um instrumento técnico, mas como um meio de valorização da identidade e da subjetividade do estudante surdo. O ensino que respeita a língua do aluno é aquele que reconhece sua humanidade e potencial de aprendizagem. Essa postura rompe paradigmas excludentes e reafirma o valor da comunicação como ponte entre as diferenças.



A Libras representa, um marco na história da inclusão e da educação brasileira. Ela traduz a pluralidade das formas de expressão humana e confirma que a linguagem não se limita à oralidade, mas se expande em gestos, movimentos e expressões. Ischkanian et al. (2022) e Leite (2021) convergem ao afirmar que a verdadeira inclusão acontece quando a escola e a sociedade reconhecem o direito de cada sujeito de comunicar-se em sua própria língua. Nesse sentido, a Libras simboliza não apenas um meio de comunicação, mas um ato de reconhecimento, respeito e equidade linguística.

2.5. FUNÇÕES DAS LINGUAGENS NO BRAILLE

O Braille é mais do que um código de leitura tátil; trata-se de uma linguagem que possibilita a expressão do pensamento, a construção da identidade e a ampliação das possibilidades cognitivas da pessoa com deficiência visual. Essa linguagem, composta por combinações de pontos em relevo, atua como instrumento essencial de inclusão e de igualdade de oportunidades no contexto educacional. Segundo Ischkanian et al. (2022), o processo educativo inclusivo se consolida quando o ensino é adaptado às especificidades de cada aluno, permitindo que o aprendizado ocorra por vias sensoriais que respeitem suas singularidades.

A função principal da linguagem, seja verbal, gestual ou tátil, é permitir a comunicação e o compartilhamento de experiências entre os sujeitos. O sistema Braille cumpre esse papel ao oferecer acesso ao conhecimento escrito, viabilizando a participação ativa de estudantes com deficiência visual em ambientes escolares e sociais. De acordo com Cabral et al. (2025), o domínio de uma linguagem possibilita o desenvolvimento da autonomia intelectual e emocional, promovendo um raciocínio mais elaborado e crítico, o que reafirma o valor do Braille como instrumento de emancipação cognitiva.

No contexto educacional inclusivo, o Braille atua como ferramenta indispensável para garantir a equidade nas práticas de ensino e aprendizagem. A estrutura simbólica do sistema permite que a pessoa cega compreenda conceitos complexos, desenvolvendo habilidades linguísticas e metacognitivas. Conforme Ischkanian e colaboradores (2023), a educação inclusiva requer práticas pedagógicas que não se limitem à simples adaptação de materiais, mas que promovam a efetiva inserção do aluno nas experiências cognitivas e afetivas do grupo.

A função referencial da linguagem no Braille manifesta-se na transmissão objetiva de informações, permitindo que o estudante acesse conteúdos científicos, literários e informativos em igualdade de condições com os demais. Esse aspecto é essencial para o exercício da cidadania, pois a leitura e a escrita em Braille garantem o direito constitucional à educação e à informação. Segundo Ischkanian et al. (2023), ser diferente é normal, e o respeito às diferenças implica oferecer recursos que assegurem a plena participação de todos no processo de aprendizagem.

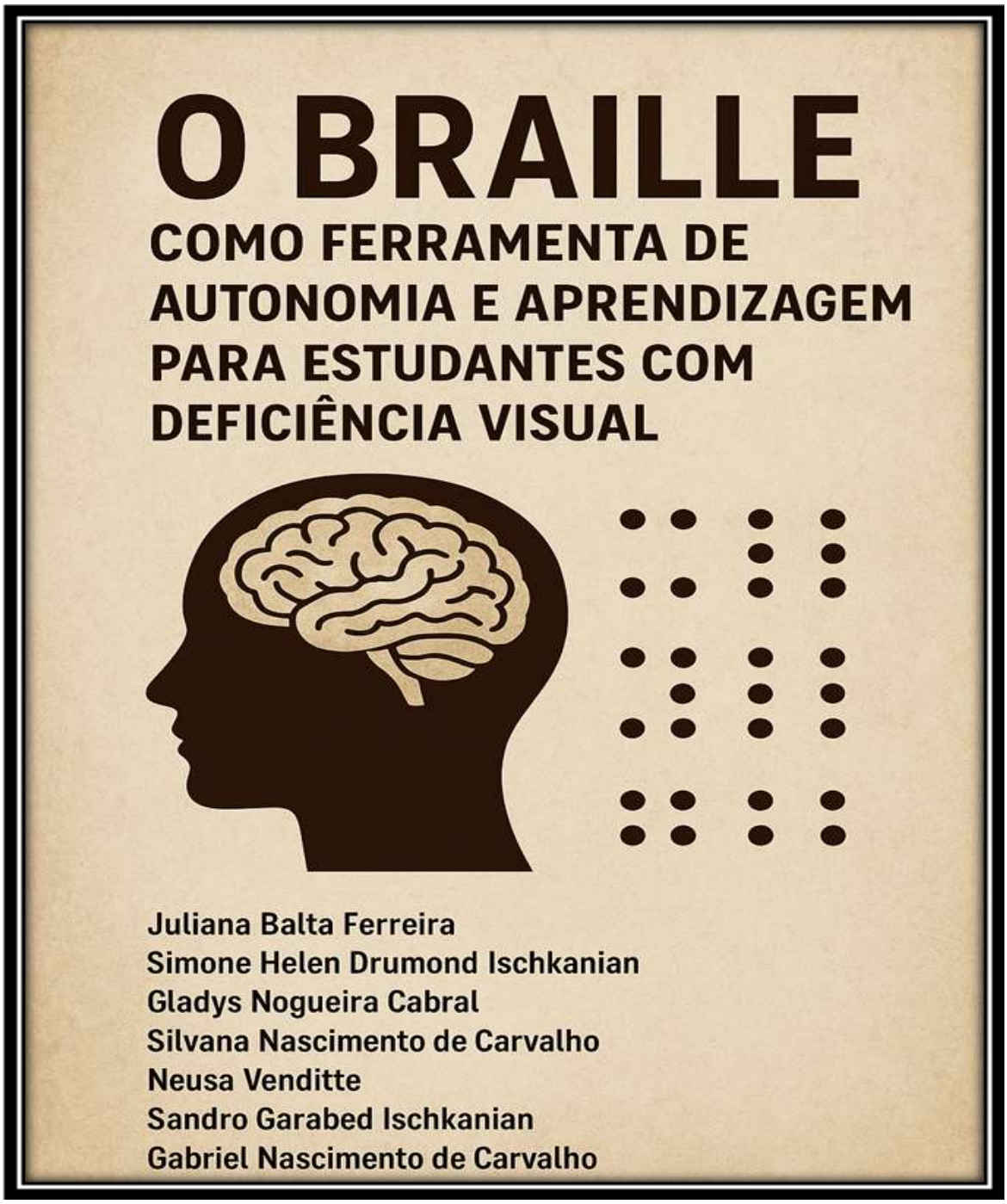
Quando a pessoa com deficiência visual domina essa forma de comunicação, ela não apenas lê o mundo, mas também o reescreve a partir de sua própria perspectiva. Ischkanian (2013) enfatiza que a comunicação é um processo complexo, que ultrapassa os limites sensoriais e se concretiza na capacidade de representar e significar o real por meio de símbolos, sons, gestos e texturas.

A função conativa, ligada à intenção de influenciar ou orientar o interlocutor, também está presente na escrita em Braille, especialmente em contextos pedagógicos e interativos. Professores que produzem materiais em Braille estimulam a autonomia e a autorregulação da aprendizagem, motivando o estudante a se engajar nas tarefas com confiança. Conforme Vygotsky (1998), a aprendizagem é um processo socialmente mediado, e as interações comunicativas constituem o eixo central do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A função fática da linguagem no Braille está associada à manutenção do contato e à verificação da comunicação entre emissor e receptor. Essa função se torna evidente em atividades de leitura compartilhada, em que o estudante com deficiência visual interage com o professor por meio do tato e da escuta. Ischkanian e Cabral (2025) apontam que o uso de recursos táteis e tecnológicos fortalece o vínculo comunicativo e possibilita que o aluno participe ativamente das dinâmicas escolares, sentindo-se parte integrante da comunidade educativa.

A função metalinguística, que permite refletir sobre o próprio código linguístico, manifesta-se quando o estudante analisa a estrutura do Braille e compreende suas convenções. Esse conhecimento metacognitivo é fundamental para que o aluno amplie sua competência linguística e perceba a linguagem como construção social. Conforme Ischkanian et al. (2022), a tecnologia assistiva e as práticas pedagógicas inclusivas devem favorecer não apenas o uso do código, mas a compreensão crítica de seus significados e contextos de aplicação.

A função poética do Braille pode ser observada nas experiências literárias e artísticas desenvolvidas por pessoas com deficiência visual. O tato se torna um canal estético que permite a fruição da beleza das palavras e das ideias. Ferreira et al. (2025) destacam que a sensibilidade tátil é também sensibilidade emocional, e que o contato com a literatura em Braille amplia o repertório simbólico, fortalecendo a imaginação e o pensamento criativo do estudante. Para ampliar seus conhecimentos neste contexto, leia a obra: O braille como ferramenta de autonomia e aprendizagem para estudantes com deficiência visual.


O BRAILLE
COMO FERRAMENTA DE AUTONOMIA E APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL
Juliana Balta Ferreira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Neusa Venditte
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho

Acesse o material: FERREIRA, Juliana Balta; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VENDITTE, Neusa; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **O Braille como ferramenta de autonomia e aprendizagem para estudantes com deficiência visual.** Disponível em: https://www.academia.edu/144084898/O_BRAILLE_COMO_FERRAMENTA_DE_AUTONOMIA_E_APRENDIZAGEM_PARA_ESTUDANTES_COM_DEFICIENCIA_VISUAL. Acesso em 06/11/2025.

O Braille, enquanto linguagem, representa um elo entre o indivíduo e a sociedade, e sua função social está diretamente ligada ao conceito de inclusão plena. Quando o estudante com deficiência visual domina esse sistema, ele conquista um espaço de protagonismo, participando da construção coletiva do saber. De acordo com Ischkanian e Ischkanian (2024), o papel da escola é criar condições para que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam desenvolver-se integralmente e contribuir com o grupo.

As funções comunicativas do Braille também se estendem ao uso das tecnologias digitais, que ampliam as possibilidades de leitura e escrita para pessoas com deficiência visual. A integração entre o código tátil e os dispositivos tecnológicos potencializa a aprendizagem e a participação no mundo contemporâneo. Ischkanian et al. (2022) afirmam que o uso de tecnologias móveis na inclusão escolar transforma a maneira como o aluno interage com o conhecimento, possibilitando o acesso a conteúdos de forma autônoma e significativa.

No campo da neuropsicopedagogia, o uso do Braille estimula áreas cerebrais relacionadas à linguagem, memória e percepção tátil, favorecendo o desenvolvimento cognitivo global. Essa relação entre linguagem e cognição é explicada por Vygotsky (2000), que aponta a linguagem como mediadora do pensamento e instrumento de internalização das experiências sociais. Assim, o Braille não é apenas um meio de comunicação, mas um recurso de reorganização das funções mentais superiores.

O caráter simbólico do Braille reafirma a natureza social da linguagem, pois cada ponto e cada combinação possuem um significado compartilhado culturalmente. O processo de alfabetização nesse código representa a inserção do estudante em uma comunidade linguística que legitima sua identidade e sua voz. Conforme Ischkanian (2012), reconhecer e respeitar as diferenças no ritmo e nas formas de aprender é condição essencial para o sucesso de qualquer prática inclusiva.

As atividades lúdicas em Braille, desenvolvidas em contextos pedagógicos, representam uma das estratégias mais eficazes para promover a aprendizagem significativa e o fortalecimento da autonomia de estudantes com deficiência visual. O uso do tato como principal canal de percepção e expressão amplia a compreensão do mundo e permite que a criança construa conceitos de maneira ativa, vivenciando o conhecimento por meio da experimentação sensorial. Segundo o blog de Ischkanian (2022), a proposta do *Caderno Aprendendo com as Mãos* apresenta atividades diversificadas que integram letras, números e símbolos em Braille, possibilitando à criança o contato com a leitura e a escrita desde a educação infantil. Essa iniciativa alia o aspecto lúdico ao pedagógico, tornando o aprendizado prazeroso e significativo, pois desperta a curiosidade e a imaginação durante o processo educativo.

A página da autora SHDI – Simone Helen Drumond Ischkanian disponibiliza uma variedade de recursos acessíveis voltados à alfabetização inclusiva, com destaque para atividades de reconhecimento de letras, formação de palavras, identificação numérica e jogos táteis que estimulam o raciocínio lógico e a coordenação motora fina. Nessas propostas, o Braille é apresentado de modo interativo, incentivando a leitura tátil por meio de experiências concretas e desafiadoras. As produções voltadas às crianças com deficiência visual têm como objetivo principal desenvolver habilidades cognitivas e emocionais, aproximando o estudante do universo simbólico da escrita e da comunicação.

Essas práticas reforçam a importância do prazer em aprender e mostram que o ensino acessível pode ser também criativo e envolvente. Os materiais propostos no blog *Atividades em Braille para Crianças* não apenas favorecem a alfabetização, mas contribuem para o fortalecimento da autoestima e da independência do aluno, estimulando-o a participar ativamente de situações de leitura e escrita. Conforme ressalta Ischkanian (2022), a ludicidade no contexto inclusivo é uma ferramenta poderosa para a aprendizagem significativa, pois mobiliza a emoção, a cognição e a motricidade de maneira integrada, promovendo um desenvolvimento pleno e humanizado.

Essas ações pedagógicas evidenciam o papel do educador como mediador do conhecimento e da inclusão. Ao utilizar materiais lúdicos e táteis, o professor cria pontes entre o concreto e o abstrato, transformando a linguagem Braille em uma experiência sensorial rica e estimulante. O trabalho com o *Caderno Aprendendo com as Mãos* exemplifica como a educação pode ser adaptada para atender às diferentes formas de perceber, sentir e compreender o mundo, respeitando o ritmo de cada aprendiz e garantindo o direito à educação de qualidade.

- BRAILLE (23)

A linguagem Braille, portanto, transcende a função instrumental da leitura e da escrita, tornando-se expressão de liberdade e de cidadania. Ela garante o direito de aprender, comunicar e participar plenamente da vida social, consolidando o princípio de que a educação deve ser acessível a todos. Ischkanian et al. (2025) reforçam que a avaliação formativa e as estratégias neuropsicopedagógicas precisam considerar a singularidade de cada aluno, assegurando que o Braille continue sendo um símbolo de inclusão, autonomia e dignidade humana.

2.6. FUNÇÕES DA LINGUAGEM

As funções da linguagem são recursos fundamentais do processo comunicativo e refletem as múltiplas intenções humanas no ato de comunicar. Cada função desempenha um papel específico dentro da mensagem e revela o objetivo do emissor em relação ao interlocutor. A comunicação, como fenômeno complexo, envolve a troca de informações, sentimentos, ordens, explicações e expressões estéticas, sendo moldada por fatores linguísticos, cognitivos e contextuais. De acordo com Higashida (2014), compreender a linguagem em suas nuances é essencial para perceber como o ser humano estrutura o pensamento, organiza as emoções e constrói relações com o outro e com o mundo. Essa perspectiva torna-se ainda mais relevante no campo educacional, onde a linguagem se manifesta como ponte entre o conhecimento e a inclusão social.

A função referencial tem como objetivo central transmitir informações e comunicar dados de maneira objetiva. Predomina em textos informativos, como notícias, relatórios e aulas expositivas, cuja intenção é informar e instruir o leitor ou ouvinte. Segundo Ischkanian (2023), o ato de ensinar é uma prática comunicativa essencialmente referencial, pois busca garantir a clareza e a compreensão do conteúdo abordado. Em sala de aula, o professor utiliza essa função ao explicar conceitos, apresentar fatos científicos e descrever fenômenos. No entanto, o simples repasse de informações não garante o aprendizado; é necessário que a mensagem seja mediada por empatia e intencionalidade pedagógica, aspectos que humanizam o processo comunicativo.

A função emotiva expressa os sentimentos, desejos e opiniões do emissor, revelando sua subjetividade e estado emocional. Está presente em cartas, mensagens pessoais, discursos e até nas expressões faciais e corporais. Ischkanian e Ischkanian (2023) destacam que, no contexto do ensino inclusivo, a emoção ocupa um papel estruturante, pois influencia diretamente a motivação e o engajamento do aluno. Quando o educador comunica-se com sensibilidade e entusiasmo, cria um ambiente de confiança, o que favorece o desenvolvimento cognitivo e afetivo. A emoção é, portanto, um componente essencial para uma aprendizagem significativa, pois desperta o interesse e facilita a assimilação de conteúdos.

Tabela 3: Funções da linguagem na Inclusão, Libras, Braille e Autismo.

Função da linguagem	Finalidade	Inclusão	Libras	Braille	Autismo
Referencial ou Denotativa	Transmitir informações e conhecimentos de maneira objetiva e clara.	Garante o acesso à informação por meio de materiais pedagógicos acessíveis e recursos adaptados.	Aparece quando o professor sinaliza conteúdos escolares e explicações científicas de modo visual.	Presente em textos didáticos e informativos que orientam o estudante com deficiência visual.	Evidente em materiais estruturados, quadros de rotina e pictogramas que organizam informações.
Emotiva Ou Expressiva	Expressar emoções, sentimentos e atitudes pessoais do emissor.	Promove vínculos afetivos e empatia no processo de ensino-aprendizagem.	Manifestada nas expressões faciais e corporais que transmitem sentimentos.	Encontra-se em textos poéticos e literários táteis que despertam emoção.	Presente em atividades terapêuticas e visuais que ensinam a reconhecer e expressar emoções.
Poética ou Estética	Valorizar a forma e a beleza da mensagem, despertando sensações e criatividade.	Incentiva experiências artísticas acessíveis, estimulando imaginação e sensibilidade.	Visível em poesias e narrativas sinalizadas, com ritmo e expressão visual.	Aparece em poemas e produções em relevo que exploram textura e ritmo tátil.	Trabalhada em artes, música e dramatizações que favorecem expressão simbólica e criatividade.
Conativa ou Apelativa	Influenciar o comportamento ou atitude do receptor.	Estimula a participação ativa e a autonomia dos estudantes.	Ocorre quando sinais convidam à ação: “tente”, “participe”, “vamos juntos”.	Presente em textos instrutivos e motivacionais que incentivam o aluno a agir.	Utilizada em terapias e aulas que reforçam comportamentos positivos e desejados.
Fática	Estabelecer, manter ou encerrar o contato comunicativo.	Favorece a interação social e o sentimento de pertencimento.	Observada em saudações e expressões de contato como “olá” e “tudo bem?”.	Aparece em exercícios e frases simples que treinam a fluidez comunicativa.	Trabalhada em atividades que estimulam trocas comunicativas, turnos de fala e atenção compartilhada.
Metalinguística	Explicar o próprio código linguístico usando o mesmo código.	Permite compreender e usar sistemas de comunicação alternativos.	Presente na explicação de sinais, regras e gramática da Libras.	Ocorre no aprendizado dos símbolos e da estrutura do alfabeto Braille.	Evidente em terapias e práticas educativas que explicam o significado de palavras

Fonte: Celine Maria de Sousa Azevedo e Simone Helen Drumond Ischkanian, (2025)

A função poética valoriza a estética da linguagem e busca despertar sensações por meio da forma como a mensagem é construída. Está presente em poemas, músicas, propagandas e obras literárias que exploram o ritmo, o som e a escolha das palavras. Para Ischkanian et al. (2023), o uso criativo da linguagem no ambiente escolar amplia o repertório cultural e estimula a imaginação dos

estudantes, inclusive daqueles com deficiência. Quando a palavra é explorada artisticamente, ela se torna mais do que meio de comunicação: converte-se em experiência sensorial e cognitiva. Essa dimensão estética contribui para o desenvolvimento simbólico, promovendo o diálogo entre emoção e razão na aprendizagem.

A função conativa tem como principal característica o foco no receptor. Seu objetivo é influenciar, convencer ou induzir uma ação. É amplamente utilizada em discursos políticos, campanhas publicitárias e instruções educativas. Ischkanian, Cabral e colaboradores (2023) afirmam que, na prática docente, essa função assume grande relevância, pois está relacionada à capacidade de direcionar o comportamento dos alunos, motivando-os à participação e à autorregulação. Por meio da comunicação persuasiva, o professor desperta a curiosidade, incentiva a reflexão crítica e mobiliza o aluno para agir sobre o próprio aprendizado.

A função fática, por sua vez, atua na manutenção e verificação do canal de comunicação. É utilizada quando o objetivo é garantir que a mensagem está sendo transmitida corretamente, como nas saudações, cumprimentos ou repetições. Para Schkanian et al. (2023), no contexto educacional inclusivo, essa função é crucial, pois favorece o diálogo constante entre professor e aluno, assegurando que o processo de ensino-aprendizagem seja realmente interativo. Ela também assume um papel relevante na inclusão de alunos com autismo, dislalia ou deficiência auditiva, em que a checagem da comunicação é indispensável para o sucesso pedagógico.

A função metalinguística ocorre quando a linguagem é usada para explicar a própria linguagem. É predominante em gramáticas, manuais, dicionários e aulas de língua, nas quais o código se torna o objeto de análise. Ischkanian e Cabral (2023) ressaltam que essa função é essencial para a compreensão das regras linguísticas, pois permite ao aluno desenvolver consciência sobre o uso da língua e suas variações. No campo da inclusão, a metalinguagem se manifesta também na explicação dos sistemas comunicativos alternativos, como o Braille e a Libras, fortalecendo a autonomia e a participação dos estudantes.

O processo comunicativo raramente se limita a uma única função da linguagem. Em geral, há uma combinação entre elas, embora uma predomine conforme a intenção comunicativa. Ischkanian (2023) observa que o professor, ao planejar sua aula, mescla funções distintas para atingir diferentes objetivos: informa, motiva, emociona e orienta. Essa multiplicidade de funções permite que a linguagem se adapte às necessidades do contexto e do público, tornando o ato de ensinar mais dinâmico e eficaz.

A compreensão das funções da linguagem é fundamental para aprimorar a competência comunicativa dos educadores. O domínio dessas funções possibilita construir mensagens mais adequadas e significativas, considerando as diversidades cognitivas e sensoriais presentes em sala de aula. Higashida (2014) salienta que a comunicação eficiente vai além da troca de palavras; ela

implica empatia, escuta ativa e reconhecimento das formas individuais de expressão. O entendimento profundo da linguagem amplia as possibilidades de interação e inclusão, favorecendo o aprendizado coletivo.

A função poética também pode ser explorada em práticas interdisciplinares que envolvem literatura, música e artes visuais, potencializando a sensibilidade estética dos alunos. Essa função estimula a imaginação e o pensamento simbólico, essenciais para a formação de sujeitos criativos e críticos. Ischkanian et al. (2023) evidenciam que o uso de linguagens artísticas nas escolas inclusivas contribui para a superação de barreiras comunicacionais e para o fortalecimento da expressão individual. O texto poético, ao romper com a rigidez da linguagem formal, torna-se uma via de acesso à subjetividade e à liberdade criadora.

No contexto das tecnologias assistivas e da inclusão, a função referencial adquire novas dimensões. Ischkanian e colaboradores (2023) apontam que o uso de recursos digitais e aplicativos de comunicação adaptados amplia o alcance da linguagem informativa, tornando-a acessível a diferentes perfis de estudantes. O emprego de softwares de leitura e escrita, sistemas Braille digitais e tradutores automáticos de Libras exemplifica a aplicação das funções linguísticas em ambientes mediados pela tecnologia. Essa interseção entre linguagem e tecnologia reforça o compromisso da escola com a equidade e a democratização do saber.

As funções da linguagem também exercem papel essencial na mediação das emoções em sala de aula. A função emotiva, ao revelar o sentir do emissor, estabelece um elo afetivo entre os participantes da comunicação. Segundo Ischkanian e Ischkanian (2023), a afetividade é um componente indispensável para o desenvolvimento global da criança, especialmente nos casos de alunos com transtornos do espectro autista. A comunicação afetiva cria um ambiente de segurança emocional, condição necessária para a aprendizagem significativa e para o desenvolvimento de habilidades sociais.

A função conativa é igualmente importante no contexto da inclusão escolar, pois se manifesta no incentivo constante à participação e à autonomia. O professor utiliza essa função ao convidar o aluno a agir, argumentar, criar e construir coletivamente o conhecimento. Ischkanian et al. (2023) explicam que a inclusão exige uma comunicação intencional, que reconhece a singularidade de cada aprendiz e o estimula a interagir com o meio. Essa função transforma o discurso pedagógico em instrumento de empoderamento e protagonismo estudantil.

A função metalinguística, ao ser incorporada à prática pedagógica, permite que os estudantes compreendam os sistemas linguísticos e simbólicos utilizados na escola. Essa compreensão é vital para aqueles que se comunicam por meio de códigos alternativos. Ischkanian e Cabral (2023) afirmam que o aprendizado de sistemas como o Braille e a Libras amplia as possibilidades comunicativas e assegura o direito à expressão e ao conhecimento. O domínio da

metalinguagem fortalece a consciência linguística e promove a inclusão por meio da valorização da diversidade comunicacional.

As funções da linguagem, portanto, não se limitam a categorias teóricas, mas expressam práticas concretas que permeiam o cotidiano educacional. Quando utilizadas com intencionalidade, transformam o processo de ensino em experiência viva de interação, diálogo e construção coletiva do saber. Ischkanian (2023) reforça que compreender as funções comunicativas é compreender o próprio ato educativo, pois a linguagem é o instrumento pelo qual o sujeito se humaniza e participa da vida social.

A comunicação, em sua totalidade, constitui o alicerce de toda prática pedagógica e social. O estudo das funções da linguagem, aliado à aplicação consciente nas relações educativas, potencializa o ensino inclusivo e fortalece a convivência democrática. A linguagem, ao articular razão, emoção e expressão, revela-se não apenas como meio de transmissão de ideias, mas como espaço de encontro entre sujeitos que aprendem, sentem e transformam o mundo.

2.7. LINGUAGEM E CÓDIGO NA INCLUSÃO E NO (TEA)

A linguagem é um dos pilares fundamentais da constituição humana, funcionando como instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo. Desde os primeiros contatos sociais, o ser humano utiliza a comunicação para expressar desejos, necessidades e pensamentos, construindo significados que orientam sua interação com o meio. Segundo Molon (2011), a linguagem está intrinsecamente ligada à subjetividade e à formação do sujeito, sendo o espaço onde o pensamento se estrutura e adquire forma simbólica. Essa concepção reforça que a linguagem não é apenas um meio de expressão, mas o próprio alicerce da consciência e da aprendizagem.

No campo da educação inclusiva, compreender a linguagem como mediadora é essencial para garantir práticas pedagógicas que acolham as diferenças cognitivas, sensoriais e sociais dos aprendizes. Conforme Oliveira (2013), Vygotsky destacou que o desenvolvimento humano ocorre por meio da internalização das interações sociais mediadas pela linguagem, o que coloca o professor em posição de destaque como mediador do processo educativo. Nesse contexto, o uso de códigos variados – sejam verbais, visuais, táteis ou gestuais – torna-se uma estratégia eficaz para favorecer o acesso ao conhecimento, respeitando as singularidades de cada estudante.

A inclusão escolar demanda que a linguagem seja compreendida como fenômeno multifacetado, que se manifesta em múltiplos modos de comunicação. Mota (1990) explica que a linguagem, segundo Vygotsky, é o eixo organizador do pensamento, e seu uso social transforma a mente em instrumento de compreensão e elaboração do real. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa visão é particularmente relevante, pois muitos indivíduos apresentam

formas diferenciadas de expressar-se e de compreender o outro, o que exige uma abordagem pedagógica sensível às particularidades comunicativas.

O Transtorno do Espectro Autista envolve desafios na comunicação verbal e não verbal, na reciprocidade social e na compreensão dos códigos simbólicos. Löhr (2016) destaca que intervenções precoces, como o Modelo Denver, baseiam-se na promoção da linguagem funcional e da socialização por meio de interações significativas. Isso demonstra que, quando a comunicação é compreendida em sua dimensão ampla, incluindo gestos, expressões e estímulos sensoriais, ela se torna uma ponte entre a criança autista e o ambiente educacional.

O código, dentro do campo linguístico, é o conjunto de sinais e regras que permitem que uma mensagem seja compreendida. Leite (2021) ressalta que a mediação cultural, tão valorizada por Vygotsky, ocorre justamente por meio do domínio desses códigos simbólicos, que dão ao sujeito a possibilidade de interpretar e reconstruir o mundo. Para alunos com TEA, o desafio está na decodificação e no uso desses sistemas simbólicos, o que reforça a importância de adaptações didáticas que contemplem recursos visuais, táteis e auditivos.

No espaço escolar, a construção da linguagem deve ocorrer em contextos reais e interativos, onde o aluno se sinta parte do processo comunicativo. Lima (2014) analisa a teoria histórico-cultural aplicada à inclusão de estudantes com deficiência intelectual e observa que o aprendizado se dá na interação, quando o sujeito participa ativamente das trocas simbólicas. No caso de estudantes com autismo, o uso de figuras, pictogramas e objetos concretos pode facilitar a compreensão dos códigos comunicativos e favorecer a autonomia linguística.

A inclusão exige que o educador reconheça as múltiplas linguagens como formas legítimas de expressão. Melo, Maia Filho e Chaves (2014) apontam que o trabalho grupal na escola, quando planejado sob uma perspectiva dialógica, favorece a emergência da linguagem social e do sentido coletivo. Essa interação possibilita que o estudante com TEA participe de atividades compartilhadas, compreendendo as regras do grupo e expressando-se por meio de gestos, palavras ou tecnologias assistivas.

O código linguístico não é apenas uma convenção formal, mas um meio de estabelecer pontes entre mundos subjetivos. Levy e Almeida (2018) argumentam que a comunicação humana tem caráter vital, pois envolve tanto o aspecto biológico quanto o simbólico. No autismo, essa relação entre corpo e linguagem é central, visto que a expressão corporal pode substituir ou complementar a fala, evidenciando a necessidade de acolher diferentes modos de comunicação dentro das práticas pedagógicas.

No ambiente inclusivo, a mediação pedagógica torna-se o espaço privilegiado para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, conforme defendido por Vygotsky (1987 apud Oliveira, 2020). O professor, ao compreender o aluno como ser social em formação, cria

oportunidades para que ele se aproprie dos códigos culturais e linguísticos. No TEA, o papel do educador é o de tradutor e facilitador, criando pontes simbólicas entre o universo do aluno e os conteúdos escolares.

O ensino da linguagem para estudantes autistas deve priorizar a funcionalidade comunicativa, mais do que a mera repetição de palavras. Leite (2021) enfatiza que a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno atribui sentido ao que aprende, integrando emoção, pensamento e ação. Atividades que envolvem narração de histórias, dramatizações e jogos simbólicos são fundamentais para favorecer o uso dos códigos linguísticos em contextos reais de comunicação.

Os códigos linguísticos, quando ampliados para além da linguagem verbal, incluem também o Braille, a Libras e os sistemas alternativos de comunicação. Oliveira e Gomes (2020) salientam que o processo de escolarização inclusiva requer a diversificação dos recursos comunicativos, de modo que todos possam aprender e expressar-se. Essa ampliação garante não apenas o acesso ao conteúdo, mas a vivência da linguagem como experiência social e cultural compartilhada.

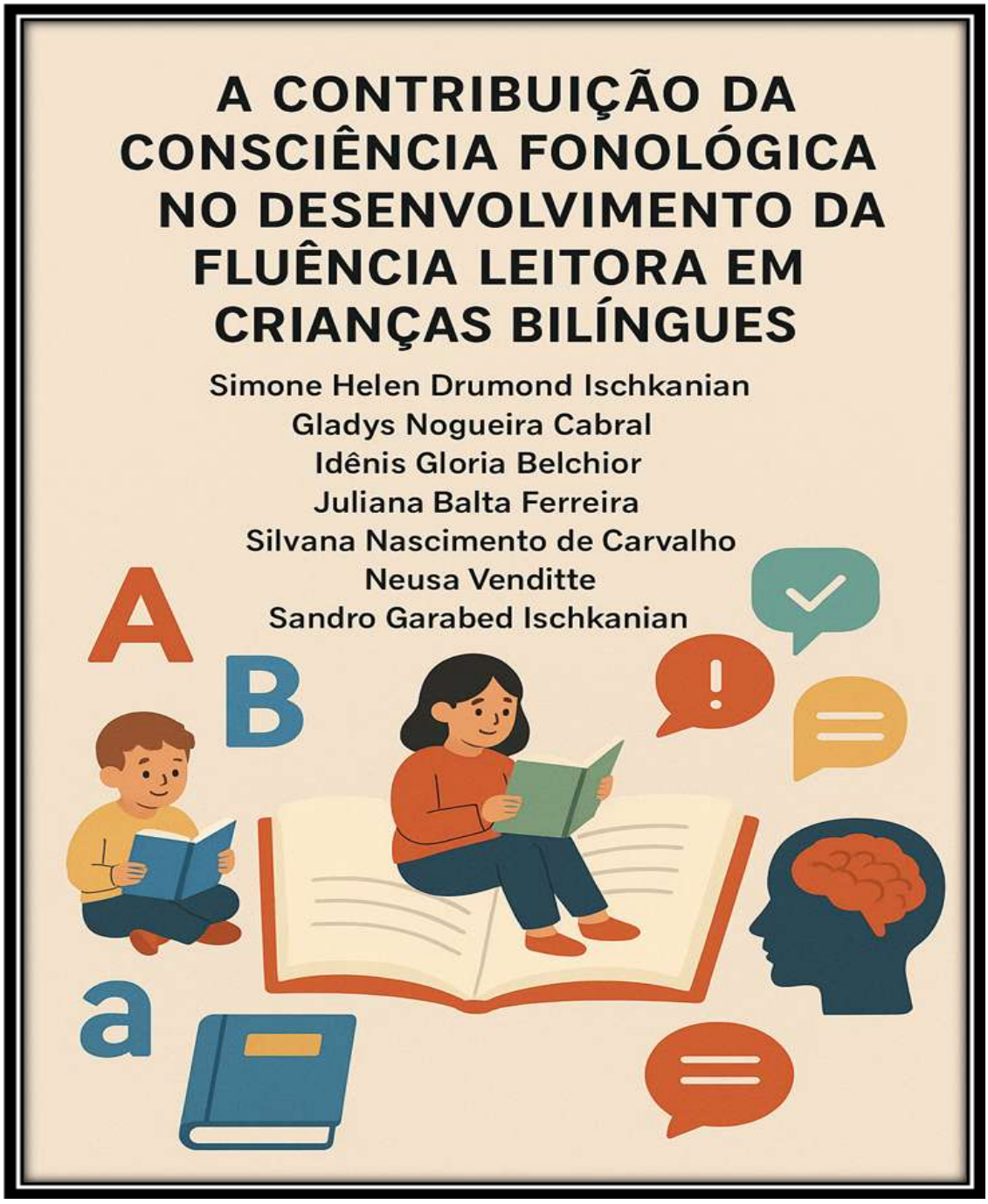
A comunicação alternativa e aumentativa (CAA) é um exemplo de adaptação linguística que possibilita a expressão de pessoas com dificuldades de fala. Löhr (2016) reforça que tais recursos fortalecem o vínculo entre linguagem e aprendizagem, promovendo a participação ativa dos alunos com TEA nas atividades escolares. O uso de tablets, pranchas de comunicação e aplicativos visuais representa um avanço significativo na democratização do diálogo pedagógico.

O trabalho educativo com linguagem e código deve estar pautado no princípio da acessibilidade comunicacional, garantindo que todos os estudantes possam compreender e ser compreendidos. Mota (1990) descreve que o significado não reside apenas na palavra, mas na relação que o sujeito estabelece com o signo e com o contexto. Assim, o professor precisa interpretar os códigos utilizados pelos alunos e ampliar continuamente as possibilidades expressivas dentro do espaço escolar.

A teoria histórico-cultural oferece sustentação teórica sólida para pensar a linguagem como prática social e instrumento de emancipação. Leite (2021) e Oliveira (2013) concordam que o aprendizado é um processo dialético, em que o sujeito transforma o meio ao mesmo tempo em que é transformado por ele. Essa visão desafia a escola a criar ambientes linguísticos inclusivos, em que a diferença não seja obstáculo, mas potência para novas formas de comunicação e compreensão do mundo.

A contribuição da consciência fonológica no desenvolvimento da fluência leitora em crianças bilíngues revela-se um campo de estudo essencial para compreender as múltiplas dimensões cognitivas e linguísticas que permeiam o processo de alfabetização. Quando o sujeito bilíngue transita entre dois sistemas linguísticos, ele exercita habilidades metalinguísticas que

fortalecem sua percepção sonora, articulatória e simbólica, promovendo uma relação mais consciente com a estrutura da linguagem. De acordo com Leite (2021), o domínio linguístico é um elemento constitutivo da subjetividade humana e da capacidade de participar ativamente do meio social, o que torna a linguagem um instrumento de mediação cultural e cognitiva. Oliveira (2013) destaca que, na perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem é sempre mediada, e a linguagem ocupa papel central no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.



Acesse o material: ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; FERREIRA, Juliana Balta; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VENDITTE, Neusa; ISCHKANIAN, Sandro Garabed**. A contribuição da consciência fonológica no desenvolvimento da fluência leitora em crianças bilíngues.** 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/144080492/A_CONTRIBUI%C3%87%C3%83O_DA_CONSCI%C3%8ANCIA_FONOL%C3%93GICA_NO_DESENVOLVIMENTO_DA_FLU%C3%8ANCIA_LEITORA_EM_CRIAN%C3%87AS_BIL%C3%8DNGUES. Acesso em 06/11/2025.

Ao compreender o papel da consciência fonológica, o educador reconhece que ler não é apenas decodificar símbolos, mas articular sons, significados e intenções comunicativas. Em crianças bilíngues, esse processo envolve um exercício de correspondência entre sons e grafemas em dois sistemas distintos, o que estimula o cérebro a desenvolver flexibilidade cognitiva e atenção fonêmica apurada. A leitura, portanto, torna-se um processo de integração entre percepção auditiva, motricidade articulatória e simbolismo gráfico. Essa experiência bilíngue fortalece a memória fonológica e contribui para o aprimoramento da fluência leitora, ampliando as possibilidades de compreensão e expressão.

A consciência fonológica atua como uma ponte entre a oralidade e a escrita, permitindo que o aprendiz compreenda como os sons se organizam em palavras e como essas palavras representam ideias. No contexto bilíngue, essa ponte se estende, envolvendo não apenas a estrutura sonora, mas também os códigos culturais e linguísticos de duas realidades simbólicas. Esse entrelaçamento de códigos exige sensibilidade pedagógica, especialmente quando o aluno apresenta necessidades educacionais específicas, como ocorre no Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou em casos de dislexia e dislalia. Nesse sentido, o trabalho de Ischkanian e colaboradores tem destacado a importância de abordagens neuropsicopedagógicas que considerem a singularidade de cada sujeito e os caminhos diversos de apropriação da linguagem.

A inclusão passa, inevitavelmente, pela democratização dos códigos comunicativos. Quando a escola reconhece que a linguagem vai além do verbo falado e escrito — incluindo gestos, expressões, imagens, sons e movimentos — ela amplia os horizontes de aprendizagem e comunicação. A comunicação alternativa, o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do Braille, de pictogramas e de tecnologias assistivas são exemplos de como os códigos podem ser diversificados sem hierarquização. Essa democratização permite que a linguagem seja um direito e não um privilégio, reafirmando o princípio de equidade no campo educacional.

O estudo da consciência fonológica nas práticas bilíngues também contribui para compreender as interações entre sons, significados e culturas. Crianças bilíngues tendem a desenvolver uma escuta mais refinada e um senso de ritmo linguístico que favorece tanto a fluência quanto a compreensão textual. Esse processo fortalece a plasticidade neural e permite maior domínio dos mecanismos de tradução entre línguas e contextos. A leitura, então, torna-se um ato intercultural que amplia a visão de mundo e reforça a identidade linguística.

A perspectiva inclusiva propõe que a escola valorize as múltiplas formas de linguagem e reconheça o bilinguismo não como desafio, mas como potencial cognitivo. Para isso, é fundamental que o educador compreenda o funcionamento fonológico das línguas envolvidas e promova experiências didáticas que estimulem a discriminação auditiva, a segmentação silábica e o reconhecimento dos fonemas. Essas práticas, quando mediadas por metodologias lúdicas e

sensoriais, favorecem tanto a aquisição da leitura quanto a autoconfiança do estudante no uso das duas línguas.

A construção da fluência leitora depende da integração entre percepção fonológica e compreensão semântica. Ler fluentemente não é apenas ler rápido, mas compreender, interpretar e se posicionar diante do texto. A consciência fonológica atua no primeiro nível dessa construção, permitindo que a criança reconheça padrões sonoros, rimas, aliterações e estruturas silábicas. Em crianças bilíngues, essa consciência é duplamente estimulada, já que elas precisam discriminar sons que, por vezes, inexistem em uma das línguas, o que favorece a ampliação do repertório fonético e articulatório.

No campo da inclusão, o desenvolvimento da linguagem é também um processo de emancipação. Quando o estudante compreende que possui múltiplas formas de se expressar e comunicar, ele se torna sujeito ativo na construção de seu saber. Essa visão dialoga com a abordagem vygotskiana, segundo a qual o conhecimento se constrói na interação social e o mediador exerce papel essencial ao guiar a internalização dos signos. No caso do bilinguismo, o mediador deve promover a integração entre os sistemas linguísticos, respeitando as diferenças fonológicas, sintáticas e culturais.

A linguagem é o alicerce da cognição. Toda experiência humana é filtrada por meio de signos e códigos que conferem sentido à realidade. Na perspectiva da educação inclusiva, compreender o funcionamento desses códigos é reconhecer o direito à diferença e à pluralidade de vozes. O desenvolvimento da fluência leitora em crianças bilíngues, ancorado na consciência fonológica, amplia o horizonte comunicativo e prepara o indivíduo para interagir criticamente em múltiplos contextos socioculturais.

A contribuição da consciência fonológica estende-se, portanto, à formação da identidade linguística. O contato com duas línguas proporciona ao aprendiz uma consciência ampliada sobre o próprio funcionamento da linguagem, desenvolvendo habilidades metacognitivas que impactam a leitura e a escrita. Esse processo é ainda mais significativo em contextos inclusivos, nos quais o respeito aos tempos, ritmos e modos de aprendizagem deve nortear a prática pedagógica.

O reconhecimento do bilinguismo e da diversidade linguística como fatores enriquecedores da aprendizagem reafirma o compromisso ético da educação com a equidade. A linguagem, ao mesmo tempo que é instrumento de comunicação, é também expressão cultural e afetiva. Por isso, o ensino da leitura e da escrita deve incorporar a dimensão fonológica, sem negligenciar os aspectos simbólicos e emocionais do ato de aprender.

A escola inclusiva precisa compreender que o desenvolvimento da consciência fonológica não se limita ao campo linguístico, mas se estende ao campo da sensibilidade auditiva e da escuta atenta do outro. A atenção aos sons, às pausas e às entonações é também uma forma de respeito à

diversidade comunicativa. Essa escuta pedagógica sensível favorece a formação de leitores mais empáticos, críticos e criativos.

Com base em Leite (2021) e Oliveira (2013), compreende-se que o desenvolvimento linguístico está intrinsecamente relacionado à constituição do sujeito. A linguagem não é apenas um meio de expressão, mas o espaço onde o pensamento se organiza e se torna consciente. Promover a consciência fonológica é, portanto, favorecer a emergência de um sujeito que pensa, sente e se comunica com autonomia, integrando os aspectos cognitivos, afetivos e sociais da aprendizagem.

A discussão sobre consciência fonológica, bilinguismo e inclusão convida à reflexão sobre o papel da escola na formação integral do indivíduo. Não basta ensinar a ler; é preciso ensinar a escutar o som das palavras, a sentir o ritmo da língua e a perceber o sentido que habita nas entrelinhas. A leitura no contexto da inclusão é um ato de humanidade e de encontro com o outro.

Compreender o impacto da consciência fonológica no bilinguismo e na inclusão é abrir caminho para uma pedagogia que respeite as múltiplas linguagens do ser humano. A escola é o espaço privilegiado para que esse diálogo entre códigos, sons e sentidos aconteça, formando leitores sensíveis e cidadãos capazes de transitar entre culturas e linguagens.

2.8. ESCRITA: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO

A escrita constitui uma das mais complexas realizações cognitivas e culturais do ser humano, sendo a materialização simbólica do pensamento e um meio essencial de comunicação, expressão e registro da experiência humana. Desde as primeiras tentativas de representar sons e ideias por meio de sinais até a consolidação dos sistemas alfabéticos, o ato de escrever passou a ser um instrumento de socialização e de emancipação intelectual. De acordo com Seeger e Zucolotto (2018), a escrita, sob o olhar histórico-cultural de Vygotsky, é um processo mediado que se constrói por meio das interações sociais, nas quais o sujeito internaliza signos e transforma-os em ferramentas de pensamento e linguagem. Essa compreensão é fundamental para analisar a escrita como elemento de inclusão, pois ela não se reduz a um produto escolar, mas expressa a singularidade e o modo de significar de cada aprendiz.

A escrita é também um espelho do desenvolvimento cognitivo e emocional, revelando o percurso da aprendizagem e as estratégias individuais utilizadas para organizar o pensamento. Santos e Silva (2021) enfatizam que a neuropsicopedagogia reconhece a escrita como um fenômeno multidimensional, no qual aspectos neurobiológicos, afetivos e contextuais se entrelaçam. Essa abordagem possibilita compreender que as dificuldades na aquisição da escrita não são falhas isoladas do estudante, mas reflexos de fatores diversos que envolvem atenção, memória, percepção e linguagem. Essa visão é especialmente relevante para estudantes com Transtorno do Espectro

Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que frequentemente enfrentam barreiras específicas no processo de codificação e registro simbólico.

TDAH
A EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES NEUROPSICOPEDAGÓGICAS NO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE.
Giane Demo
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Neusa Venditte
Silvana Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian

Acesse o material: DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; VENDITTE, Neusa; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A eficácia das intervenções neuropsicopedagógicas no desenvolvimento do processo de aprendizagem de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).** 2025. Disponível em: https://independent.academia.edu/search?q=A%20EFIC%C3%81CIA%20DAS%20INTERVEN%C3%87%C3%95ES%20NEUROPSICOPEDAG%C3%93GICAS%20NO%20DESENVOLVIMENTO%20DO%20PROCESSO%20DE%20APRENDIZAGEM%20DE%20CRIAN%C3%87AS%20COM%20TRANSTORNO%20DE%20D%C3%89FICIT%20DE%20ATEN%C3%87%C3%83O%20E%20HIPERATIVIDADE%20(TDAH). Acesso em 06/11/2025

As dificuldades de escrita em pessoas com TEA estão relacionadas à forma como o cérebro organiza e processa informações simbólicas, motoras e sensoriais. Oliveira e Souza (2022) apontam que os indivíduos autistas podem apresentar alterações sensoriais significativas, que afetam desde o controle motor fino até a percepção tátil e a coordenação visomotora, elementos essenciais à escrita manual. O hiperfoco em detalhes e a dificuldade em compreender abstrações também influenciam o modo como o sujeito autista se relaciona com o texto, muitas vezes priorizando a estrutura literal e deixando de lado nuances expressivas ou contextuais. No entanto, quando adequadamente estimulados por meio de terapias integrativas e recursos pedagógicos adaptados, esses estudantes revelam grande potencial criativo e capacidade de representação simbólica.

No caso de pessoas com TDAH, as dificuldades na escrita se manifestam por meio de problemas de atenção sustentada, impulsividade e organização sequencial do pensamento. Simão, Corrêa e Ferrandini (2020) ressaltam que o déficit de atenção afeta diretamente a fluência e a coerência textual, uma vez que o estudante tende a dispersar-se, omitindo informações ou desviando-se da linha argumentativa. A neuropsicopedagogia, ao compreender essas manifestações, propõe práticas educativas que estimulem o autocontrole, o planejamento e a metacognição, valorizando a escrita como processo de construção contínua. Essa abordagem permite que o aluno com TDAH desenvolva estratégias próprias de organização textual, respeitando seu ritmo e estilo cognitivo.

A escrita, enquanto ferramenta cultural, deve ser tratada na escola como prática social inclusiva, capaz de promover a autonomia e a expressão pessoal de todos os estudantes. Salaberry (2008) destaca o papel das instituições educacionais inclusivas, como a APAE, na promoção de experiências pedagógicas que valorizam as habilidades comunicativas de cada sujeito, reconhecendo que a escrita não é privilégio de poucos, mas direito de todos. O ato de escrever transcende o aspecto técnico; ele é também um meio de se fazer ouvir e de marcar presença no mundo.

A inclusão, ao incorporar práticas de escrita adaptadas, fortalece o vínculo entre o estudante e o conhecimento. Sales (2017) ressalta que o envolvimento familiar exerce papel decisivo nesse processo, pois o ambiente doméstico influencia diretamente a motivação e a confiança do aprendiz. Quando a família e a escola trabalham em sintonia, o ato de escrever torna-se uma experiência significativa, permeada por apoio emocional e estímulo contínuo. Essa rede de colaboração amplia as possibilidades de sucesso e reforça o sentimento de pertencimento do sujeito.

As dificuldades motoras e sensoriais que impactam a escrita podem ser minimizadas por meio de estratégias que considerem a singularidade de cada aluno. Oliveira e Souza (2022) apontam que terapias baseadas em integração sensorial são eficazes para ajustar estímulos e favorecer o

desenvolvimento de habilidades motoras finas. O trabalho interdisciplinar entre terapeutas ocupacionais, psicopedagogos e professores é essencial para que a escrita seja compreendida como um ato de comunicação acessível, e não como um obstáculo pedagógico.

A importância da escrita para a inclusão está também na possibilidade de expressão das emoções e do pensamento crítico. Quando o estudante com TEA ou TDAH é incentivado a registrar suas ideias, ele desenvolve não apenas competências linguísticas, mas também habilidades socioemocionais. O ato de escrever passa a ser uma extensão do pensamento e uma via de autoexpressão, que contribui para o desenvolvimento da autonomia e da autoestima. Esse processo, mediado por professores sensíveis e capacitados, cria um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante.

Silveira (2011) argumenta que as intervenções educativas precisam considerar o contexto familiar e afetivo, uma vez que a aprendizagem não ocorre isoladamente, mas em constante interação com o ambiente. O estímulo à escrita deve ser constante e prazeroso, partindo de experiências reais e de temas que despertem o interesse do aluno. Essa abordagem promove uma aprendizagem significativa, na qual o sujeito se reconhece como autor de sua própria produção.

A escrita no contexto inclusivo exige metodologias diferenciadas e o uso de tecnologias assistivas. Ferramentas digitais, softwares de predição de texto, pranchas de comunicação alternativa e dispositivos táteis podem ampliar as possibilidades expressivas de estudantes com dificuldades motoras ou cognitivas. Silva e Mendes (2021) enfatizam que o apoio multiprofissional é determinante para garantir a efetividade das ações inclusivas, articulando diferentes saberes em prol de um objetivo comum: o desenvolvimento integral do aluno.

No campo teórico, a escrita é compreendida como um instrumento de mediação simbólica que permite ao sujeito internalizar o conhecimento e transformá-lo em linguagem própria. Molon (2011) afirma que a subjetividade se constitui por meio da linguagem, e a escrita é um dos espaços privilegiados dessa constituição. Escrever é organizar o pensamento, dar forma à experiência e construir sentido, um processo essencial para o desenvolvimento humano e social.

As políticas educacionais inclusivas devem garantir condições para que todos os estudantes desenvolvam competências de leitura e escrita, respeitando suas especificidades cognitivas e emocionais. A presença de mediadores capacitados, o uso de materiais acessíveis e o reconhecimento das múltiplas linguagens fortalecem o compromisso com a educação democrática. A escrita, nesse contexto, é ferramenta de transformação e igualdade.

A escola inclusiva precisa, portanto, rever suas práticas de ensino da escrita, adotando metodologias que priorizem o significado e a função comunicativa do texto. O foco não deve ser apenas na correção formal, mas na valorização do conteúdo, das ideias e da intenção comunicativa.

Quando o aluno percebe que sua escrita tem valor, ele passa a investir emocional e cognitivamente em seu aprimoramento.

Silva e Cardoso (2020) destacam que a identificação precoce das dificuldades de aprendizagem, aliada a uma intervenção neuropsicopedagógica, é determinante para o sucesso escolar. O reconhecimento das limitações e potencialidades permite a criação de planos individualizados que garantem o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como a escrita e a leitura, respeitando o ritmo de cada estudante. Essa abordagem preventiva fortalece a inclusão e amplia as chances de sucesso educacional.

Convidar educadores, famílias e pesquisadores a aprofundar o estudo sobre a escrita e suas relações com a inclusão é um convite à reflexão sobre o papel transformador da educação. A escrita, ao tornar-se acessível a todos, rompe barreiras e possibilita que cada sujeito encontre seu espaço de expressão e pertencimento. Investir na formação docente, na pesquisa e na prática inclusiva é garantir que a palavra, em todas as suas formas, continue sendo o maior símbolo da liberdade humana.

2.8.1. Conceito e Distinção

A escrita representa uma das formas mais elaboradas de comunicação humana, construída historicamente para registrar ideias, sentimentos, instruções e descobertas. Ela se diferencia da oralidade por exigir organização simbólica e planejamento cognitivo mais estruturado. De acordo com Simão, Corrêa e Ferrandini (2020), a escrita é uma extensão da mente e traduz o pensamento em forma concreta, permitindo ao sujeito desenvolver autonomia intelectual e senso crítico. A fala, por outro lado, caracteriza-se pela espontaneidade e pela necessidade de interação imediata, enquanto os gestos expressam sentidos de maneira intuitiva, compondo o campo da linguagem não verbal.

A escrita amplia as possibilidades de expressão e de construção do conhecimento, pois exige um processamento mais demorado e reflexivo. Conforme Seeger e Zucolotto (2018), o ato de escrever envolve operações mentais complexas que articulam linguagem, emoção e memória, promovendo a internalização de conceitos e o desenvolvimento da consciência discursiva. Ao possibilitar o planejamento e a revisão, a escrita assegura maior clareza na comunicação e favorece a elaboração de sentidos que ultrapassam o contexto imediato da fala. Assim, constitui-se como instrumento de mediação cultural e social, essencial para o exercício da cidadania e da inclusão.

No campo educacional, a distinção entre fala e escrita precisa ser compreendida em sua dimensão pedagógica. Enquanto a fala predomina nas interações orais e nas trocas cotidianas, a escrita se configura como prática formal de registro, reflexão e aprendizagem. Segundo Silva e Mendes (2021), a aquisição da escrita demanda estímulo contínuo e acompanhamento sistemático,

especialmente em alunos com dificuldades de comunicação e linguagem. Dessa forma, compreender a escrita como um código estruturado, que requer domínio cognitivo e social, é reconhecer sua importância como ferramenta emancipadora no processo de ensino-aprendizagem.

2.8.2. Relevância para pessoas com TEA

A escrita assume papel essencial para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois muitos apresentam dificuldades na fala, na prosódia ou na compreensão das sutilezas da linguagem oral. Segundo Oliveira e Souza (2022), a escrita pode se tornar um meio alternativo e seguro de expressão, permitindo ao sujeito organizar pensamentos e sentimentos de forma mais controlada. Ao oferecer estrutura e previsibilidade, o ato de escrever contribui para reduzir a ansiedade e fortalecer o vínculo entre comunicação e autonomia.

Pesquisas como as de Sales (2017) e Silva e Cardoso (2020) destacam que o uso da escrita em contextos educativos para pessoas com TEA favorece o desenvolvimento cognitivo e emocional. Quando o estudante tem a oportunidade de se expressar por meio de textos, desenhos ou símbolos escritos, ele amplia sua interação social e participa mais ativamente das atividades escolares. Esse processo estimula a atenção, a concentração e o raciocínio, aspectos frequentemente comprometidos no TEA. A escrita, portanto, funciona não apenas como instrumento pedagógico, mas também como canal terapêutico e de socialização.

A escrita possibilita a superação de barreiras impostas pela oralidade em contextos sociais. Santos e Silva (2021) afirmam que, ao permitir o registro das ideias sem a pressão da fala imediata, a escrita contribui para que a pessoa com TEA desenvolva maior segurança e clareza no uso da linguagem. A escola, ao valorizar esse potencial, deve incentivar práticas de escrita mediadas por tecnologias, recursos visuais e atividades lúdicas, favorecendo a construção de um ambiente inclusivo que respeite as singularidades comunicativas de cada sujeito.

2.8.3. Relevância para outros contextos de inclusão

A escrita também se destaca como ferramenta fundamental para a inclusão de pessoas com outras deficiências, como as auditivas, intelectuais e motoras. Segundo Salaberry (2008), quando a comunicação oral é limitada ou ausente, a escrita assume o papel de ponte entre o sujeito e o mundo, possibilitando o diálogo e o aprendizado. Ela favorece a compreensão de instruções, a expressão de opiniões e a interação com o conhecimento, promovendo equidade no processo educativo. Dessa maneira, torna-se um instrumento de acessibilidade comunicacional indispensável.

Para indivíduos com deficiência auditiva, a escrita funciona como principal meio de registro e expressão linguística, permitindo o intercâmbio entre Libras e o português escrito. Conforme Seeger e Zucolotto (2018), a combinação entre língua de sinais e escrita amplia a

capacidade de produção textual e leitura, fortalecendo o bilinguismo inclusivo. No caso de pessoas com deficiência intelectual, a escrita, quando mediada por recursos visuais e tecnológicos, contribui para o desenvolvimento da linguagem simbólica e do pensamento lógico, favorecendo a autonomia e a autoestima.

A importância da escrita também se estende aos contextos institucionais e profissionais, nos quais o registro escrito assegura a continuidade e a clareza da comunicação. Silva e Mendes (2021) observam que, ao utilizar a escrita como instrumento de documentação, a escola torna acessíveis os processos avaliativos e pedagógicos a todos os participantes. A prática sistemática de escrita inclusiva transforma o espaço educacional em ambiente de diálogo, reconhecimento e respeito à diversidade humana. Assim, a escrita consolida-se como um eixo estruturante da inclusão, porque garante a todos o direito de participar ativamente da construção e da circulação do conhecimento.

2.8.4. Exemplos práticos

A escrita, como instrumento de comunicação e expressão, pode ser aplicada em contextos variados que favorecem o desenvolvimento da autonomia e da inclusão de pessoas com diferentes necessidades. No ambiente escolar, por exemplo, o uso de cadernos de anotações adaptados, tablets com aplicativos de escrita ou quadros de comunicação visual auxilia estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a expressarem seus pensamentos e compreenderem rotinas pedagógicas. De acordo com Silva e Mendes (2021), o registro escrito estimula a organização mental e o raciocínio lógico, tornando-se um suporte fundamental para o aprendizado significativo. Essa mediação escrita também reduz a ansiedade comunicacional e proporciona maior previsibilidade nas atividades, o que contribui para o engajamento dos alunos.

A tecnologia educacional tem potencializado o uso da escrita como ferramenta inclusiva. Tablets, laptops e softwares de apoio à alfabetização oferecem recursos de escrita digital e leitura em voz alta, adaptando-se às necessidades de cada aluno. Santos e Silva (2021) afirmam que o uso desses dispositivos não apenas amplia o repertório de comunicação, mas também desperta o interesse pela linguagem escrita, fortalecendo a motivação intrínseca para o aprendizado. Esses recursos promovem uma escrita colaborativa, permitindo que o estudante participe ativamente da construção do próprio conhecimento e da interação com colegas e professores.

Em ambientes de trabalho, a escrita também se revela essencial para a inclusão de colaboradores com dificuldades de fala ou de processamento auditivo. A possibilidade de enviar relatórios, e-mails ou mensagens digitais substitui interações exclusivamente orais, garantindo a participação ativa do indivíduo nas atividades profissionais. Seeger e Zucolotto (2018) destacam que práticas corporativas inclusivas, como o incentivo à comunicação escrita, contribuem para a

valorização das competências cognitivas e criativas de cada trabalhador. A escrita torna-se, nesse contexto, um mecanismo de igualdade comunicacional, assegurando que a informação circule de modo acessível a todos.

No cotidiano, o uso de listas de tarefas, recados ou aplicativos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) proporciona independência para pessoas com limitações verbais. Oliveira e Souza (2022) ressaltam que a organização escrita das atividades diárias favorece a compreensão temporal e o desenvolvimento da memória funcional, promovendo segurança nas ações. A escrita, seja em papel, em dispositivos móveis ou em pranchas digitais, estrutura a rotina e reduz a sobrecarga cognitiva, tornando a vida diária mais previsível e controlável.

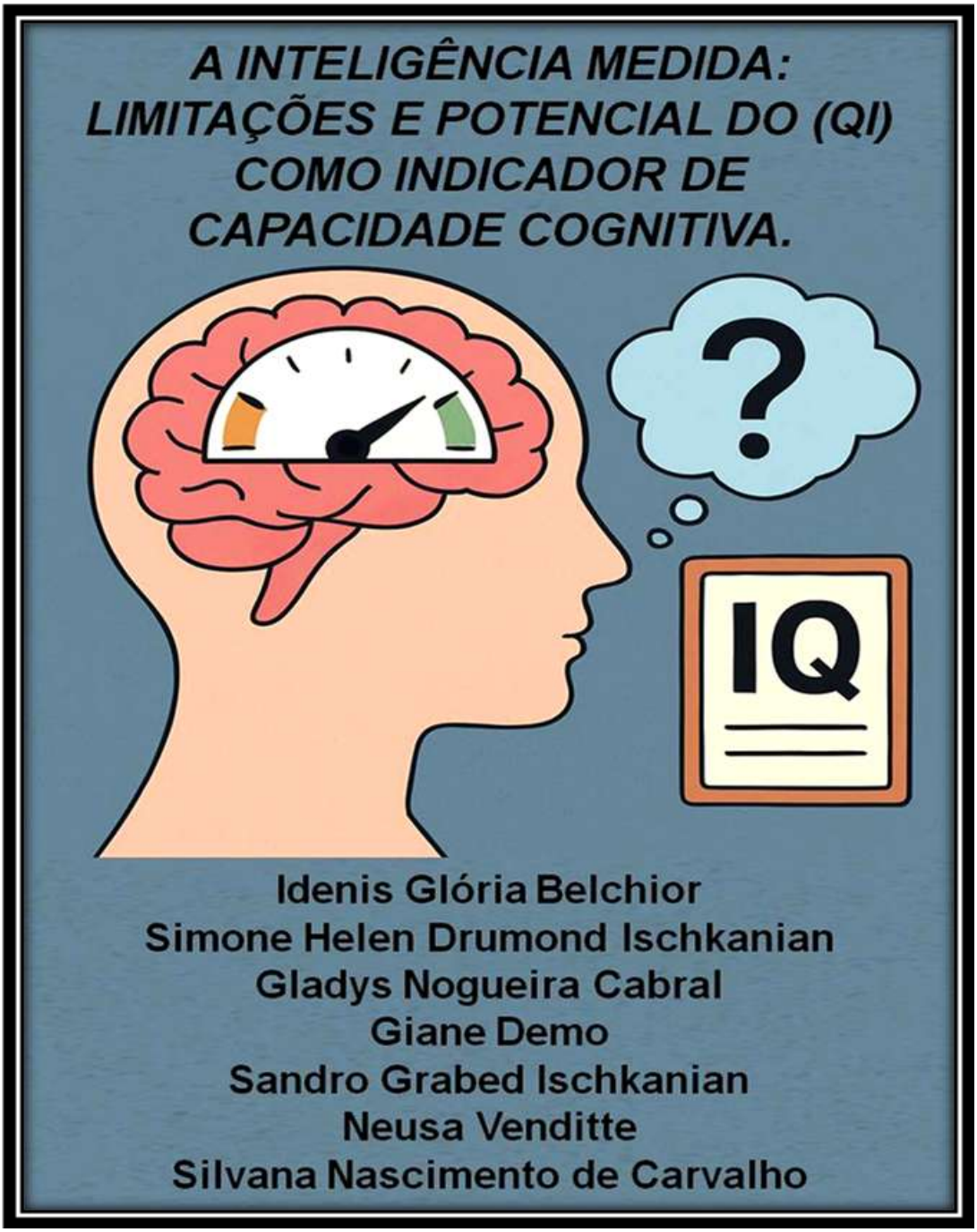
Nas interações sociais, o uso de bilhetes, cartas e mensagens digitais possibilita que sentimentos e pensamentos sejam expressos com clareza e coerência. Salaberry (2008) argumenta que, para indivíduos com TEA ou TDAH, a escrita oferece tempo para processar emoções e refletir antes de responder, evitando mal-entendidos e fortalecendo vínculos afetivos. A escrita, nesse contexto, atua como mediadora de relações humanas, favorecendo a empatia e a compreensão mútua. Assim, os exemplos práticos demonstram que a escrita não é apenas um código linguístico, mas um recurso de inclusão que garante voz e autonomia a quem enfrenta barreiras comunicacionais.

2.8.5. Estratégias para promover inclusão via escrita

A promoção da inclusão por meio da escrita exige o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e tecnológicas que ampliem o acesso à comunicação e ao aprendizado. Uma das ações mais eficazes é o uso de quadros de rotina e fluxogramas de tarefas, que permitem ao aluno visualizar e compreender a sequência de suas atividades diárias. Segundo Simão, Corrêa e Ferrandini (2020), o uso desses recursos visuais favorece a organização cognitiva e a antecipação de ações, elementos fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da segurança emocional em contextos educativos. O registro escrito atua como suporte concreto para o pensamento abstrato, facilitando o engajamento no processo de ensino.

A oferta de modelos de texto ou frases prontas também constitui uma estratégia relevante para iniciar o processo de escrita em alunos com dificuldades comunicativas. De acordo com Santos e Silva (2021), essa técnica reduz o bloqueio criativo e estimula a confiança do estudante, permitindo que ele se familiarize gradualmente com a estrutura linguística. Ao observar e reproduzir padrões de escrita, o aluno constrói repertório expressivo e internaliza regras gramaticais e discursivas de modo mais natural. O professor, nesse contexto, assume papel mediador, ajustando os modelos à realidade linguística e emocional de cada aprendiz.

O uso de tecnologias assistivas é outro elemento essencial para promover a inclusão por meio da escrita. Softwares de conversão de texto em fala, aplicativos de escrita aumentativa e teclados adaptados facilitam a produção textual de pessoas com limitações motoras ou cognitivas. Conforme Silva e Mendes (2021), essas ferramentas democratizam o acesso à comunicação e transformam o ambiente escolar em espaço de equidade. A tecnologia, quando bem direcionada, potencializa a escrita como experiência libertadora, pois reduz barreiras e amplia as possibilidades de interação social e educacional.



Acesse o material: BELCHIOR, Idênis Glória; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; VENDITTE, Neusa; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **A inteligência medida: limitações e potencial do (QI) como indicador de capacidade cognitiva.** 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143560093/LIMITA%C3%87%C3%95ES_E_POTENCIAL_DO_QI_COMO_INDICADOR_DE_CAPACIDADE_COGNITIVAAcesso em 06/11/2025

A inteligência medida por meio do Quociente Intelectual (QI) representa uma tentativa de quantificar as habilidades cognitivas humanas, concentrando-se em aspectos como raciocínio lógico, memória, atenção e capacidade de resolução de problemas. Essa medida, amplamente utilizada em contextos clínicos e educacionais, nem sempre reflete a totalidade da inteligência humana, pois ignora componentes afetivos, sociais e criativos. Segundo Belchior et al. (2025), a inteligência é um fenômeno multifacetado que envolve não apenas a capacidade de pensar, mas também de interagir, adaptar-se e aprender em diferentes contextos. A interpretação do QI deve, portanto, ser cuidadosa, levando em conta fatores culturais, emocionais e ambientais que influenciam o desempenho cognitivo.

A compreensão do potencial e das limitações do QI exige uma análise crítica sobre o papel dos testes padronizados no processo de avaliação. Ischkanian et al. (2025) destacam que, embora os testes de QI possam auxiliar na identificação de necessidades educacionais específicas, seu uso isolado pode reforçar práticas excludentes e reduzir a complexidade do pensamento humano a números. A inteligência não é um atributo fixo, mas uma construção dinâmica e socialmente mediada, influenciada pela linguagem, pela cultura e pela experiência.

No campo educacional, a ênfase exclusiva no QI tende a privilegiar alunos que se adaptam aos padrões tradicionais de ensino, em detrimento daqueles que apresentam diferentes formas de aprender e expressar conhecimento. Cabral e Demo (2025) observam que crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), TDAH ou deficiência intelectual podem demonstrar habilidades cognitivas e criativas significativas, ainda que seus resultados em testes convencionais não reflitam esse potencial. Avaliar essas crianças requer uma abordagem plural, considerando dimensões emocionais, sociais e simbólicas da inteligência.

O conceito de inteligência precisa ser entendido como um processo relacional e não apenas mensurável. Venditte e Carvalho (2025) afirmam que a cognição se desenvolve nas interações com o meio e com o outro, sendo a escola um espaço privilegiado para a estimulação dessas capacidades. A valorização das múltiplas inteligências e dos diferentes estilos cognitivos contribui para práticas pedagógicas mais justas e inclusivas.

A aplicação de instrumentos complementares ao QI é essencial para compreender o funcionamento global do sujeito. Ischkanian e Ischkanian (2025) ressaltam a importância de associar testes cognitivos com observações comportamentais, avaliações psicopedagógicas e análises contextuais. Essa combinação de instrumentos favorece uma visão mais ampla sobre as potencialidades e dificuldades do indivíduo, possibilitando intervenções pedagógicas mais precisas e humanizadas.

A inclusão escolar depende da superação de modelos reducionistas de inteligência, que desconsideram a diversidade de formas de pensar e aprender. A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky sustenta que o desenvolvimento cognitivo é mediado socialmente, o que significa que cada sujeito constrói seu conhecimento por meio da linguagem, das interações e das experiências vividas. O papel da escola é criar condições para que todos os estudantes possam expressar suas capacidades e desenvolver estratégias próprias de aprendizagem.

Nesse contexto, o uso do QI como único indicador de capacidade cognitiva torna-se insuficiente. Belchior et al. (2025) observam que a inteligência emocional, a criatividade e a resiliência são fatores igualmente relevantes para o desempenho escolar e social. O desenvolvimento integral do estudante requer um olhar que valorize tanto as competências cognitivas quanto as socioemocionais, reconhecendo que o aprendizado é um fenômeno vivo e em constante transformação.

As práticas neuropsicopedagógicas apresentam-se como uma alternativa eficaz para compreender a multiplicidade cognitiva dos aprendizes. Ischkanian et al. (2025) defendem que essas intervenções, baseadas em estímulos sensoriais, cognitivos e afetivos, potencializam a aprendizagem e promovem a inclusão. O foco não está em medir a inteligência, mas em ampliá-la por meio da estimulação de diferentes áreas cerebrais e da integração entre emoção e pensamento.

A escola inclusiva deve, portanto, adotar uma postura investigativa e flexível diante das diferenças cognitivas. A ênfase deve recair sobre a descoberta de talentos, habilidades e modos singulares de aprender. Cabral e Carvalho (2025) destacam que o reconhecimento das múltiplas inteligências permite personalizar o ensino e desenvolver estratégias pedagógicas que respeitem o ritmo e o estilo de cada aluno.

Ao se considerar o potencial comunicativo da escrita e das linguagens não verbais, amplia-se o entendimento sobre o que significa ser inteligente. A escrita, combinada com gestos, imagens e sons, favorece a expressão e a compreensão entre indivíduos com diferentes perfis cognitivos. Oliveira e Souza (2022) afirmam que a integração entre linguagens — verbal, visual e corporal — amplia o alcance da mensagem e respeita diferentes formas de expressão, reforçando a importância de uma comunicação multimodal para a inclusão.

A neurodiversidade oferece um novo paradigma para repensar o conceito de inteligência. Em vez de buscar um padrão de normalidade, propõe-se a valorização das diferenças como expressões legítimas da mente humana. Cada indivíduo possui uma forma própria de processar informações e de se relacionar com o mundo, e essa singularidade deve ser o ponto de partida para qualquer avaliação ou intervenção educativa.

O QI, quando compreendido dentro de seus limites e potencialidades, pode ser um recurso auxiliar, mas nunca determinante. Sua utilidade está em oferecer informações complementares

sobre o funcionamento cognitivo, sem reduzir o sujeito à métrica do teste. A inteligência é vivida, experienciada e construída nas interações sociais, no uso da linguagem e na capacidade de aprender com o outro.

A educação contemporânea precisa promover um olhar crítico sobre as métricas de desempenho e propor metodologias inclusivas que valorizem o desenvolvimento integral. Isso implica estimular a curiosidade, o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas de maneira criativa. O papel do educador é identificar potencialidades, construir pontes cognitivas e proporcionar experiências que despertem o prazer de aprender.

O diálogo entre neurociência, psicologia e pedagogia fortalece a compreensão sobre as diversas manifestações da inteligência. As intervenções neuropsicopedagógicas, articuladas com práticas inclusivas, demonstram que o aprendizado é resultado de múltiplos fatores — biológicos, emocionais, sociais e culturais. Essa abordagem integradora permite que cada estudante desenvolva suas competências em um ambiente de respeito e estímulo.

A inteligência humana, não pode ser reduzida a uma escala numérica. Ela é plural, adaptativa e profundamente ligada à experiência e à linguagem. A compreensão de suas múltiplas dimensões abre caminho para uma educação mais humanizada e inclusiva, em que medir perde espaço para compreender, e classificar dá lugar a acolher e potencializar.

A promoção da escrita inclusiva deve estar integrada a um projeto pedagógico que reconheça a singularidade de cada sujeito. Seeger e Zucolotto (2018) defendem que a verdadeira inclusão acontece quando a escrita deixa de ser mero instrumento técnico e passa a representar um meio de expressão subjetiva e social. Ao implementar estratégias baseadas na empatia, na escuta e na flexibilidade metodológica, o educador cria oportunidades para que todos os alunos se tornem produtores de linguagem e de conhecimento. A escrita, portanto, não é apenas um registro; é um ato de pertencimento e de transformação social que deve estar no centro das práticas inclusivas contemporâneas.

2.9. COMUNICAÇÃO: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO

A comunicação é um dos pilares fundamentais da experiência humana e da vida em sociedade. Ela representa o processo por meio do qual ideias, sentimentos, conhecimentos e intenções são compartilhados e compreendidos. Segundo Vygotsky (1987), é pela comunicação que o pensamento se transforma em linguagem e se materializa na interação social. Essa concepção revela que comunicar não é apenas transmitir informações, mas construir significados coletivamente, favorecendo a aprendizagem, a convivência e a inclusão.

A comunicação humana se expressa de múltiplas formas, abrangendo tanto a linguagem verbal quanto a não verbal, os gestos, as expressões faciais, os símbolos e os códigos visuais. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) destacam que a comunicação é um fenômeno interdisciplinar, pois se manifesta em diferentes dimensões da vida e integra aspectos cognitivos, emocionais e culturais. Essa pluralidade de meios e formas comunicativas é essencial para a educação inclusiva, pois permite que cada sujeito encontre a maneira mais adequada de se expressar e participar dos processos de aprendizagem.

O ato comunicativo é profundamente relacional, pois depende de um emissor, de um receptor e de um contexto que dá sentido à mensagem. Vieira-Silva (2019) afirma que o processo grupal amplia a potência comunicativa do indivíduo, já que o diálogo coletivo estimula o pensamento, a escuta e a empatia. Em um ambiente educativo, essa dinâmica fortalece os vínculos e favorece a troca entre alunos com diferentes perfis cognitivos, tornando a comunicação um instrumento de desenvolvimento humano e social.

Para a inclusão escolar, a comunicação assume papel central, pois é por meio dela que o aluno participa, compreende e se reconhece como parte do grupo. Tavares et al. (2019) explicam que, ao adaptar a linguagem e os canais comunicativos às necessidades de cada estudante, o professor torna o conhecimento acessível e significativo. A inclusão efetiva exige, portanto, a diversificação das formas de comunicar e compreender, valorizando tanto as expressões verbais quanto as visuais, táteis e corporais.

Vygotsky (1998) reforça que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores — como o pensamento, a memória e a atenção — depende das interações mediadas pela linguagem. Isso significa que a comunicação não apenas expressa o pensamento, mas o constrói. Assim, em contextos inclusivos, promover o diálogo é criar oportunidades para que todos os sujeitos, independentemente de suas limitações ou condições, possam desenvolver-se cognitivamente e participar ativamente da vida escolar e social.

A comunicação, quando compreendida em sua amplitude, torna-se uma ponte entre a singularidade e o coletivo. Vołobuff (2020) observa que a neuropsicopedagogia contribui para esse processo ao propor estratégias de ensino que consideram as particularidades cognitivas e comunicativas dos alunos com TDAH e outros transtornos. Essas estratégias, ao integrar linguagem verbal, imagens, sons e movimento, ampliam o alcance das mensagens e fortalecem a atenção e a compreensão.

A ausência ou limitação na comunicação pode gerar isolamento e comprometer o desenvolvimento afetivo e intelectual. Vygotski (2011) afirma que as deficiências não devem ser vistas como barreiras fixas, mas como possibilidades de reorganização das funções psicológicas, por meio da mediação social e simbólica. Assim, oferecer múltiplas formas de expressão — como

Libras, Braille, escrita alternativa ou recursos visuais — é garantir o direito à comunicação e à aprendizagem a todos os estudantes.

A comunicação inclusiva pressupõe sensibilidade e intencionalidade pedagógica. Toledo et al. (2014) afirmam que é necessário repensar os espaços de fala e escuta na escola, garantindo que todos possam se manifestar com autonomia e respeito. Essa postura implica reconhecer que a comunicação é uma via de mão dupla, que envolve tanto o dizer quanto o ouvir, e que o silêncio também pode ser uma forma legítima de expressão.

A tecnologia contemporânea oferece recursos inovadores para fortalecer a comunicação em contextos inclusivos. Tablets com aplicativos de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), softwares de leitura e escrita, tradutores automáticos e plataformas interativas permitem que alunos com limitações motoras, auditivas ou cognitivas participem de maneira mais ativa do processo educativo. Vygotsky (2000) já apontava que as ferramentas culturais — entre elas a tecnologia — ampliam as possibilidades de expressão e de desenvolvimento humano.

No campo das relações interpessoais, a comunicação desempenha papel transformador. Vieira-Silva (2019) sustenta que os grupos humanos evoluem na medida em que conseguem estabelecer relações de confiança, respeito e diálogo. Na escola, a comunicação afetiva e empática fortalece a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos, criando um ambiente propício para o florescimento da aprendizagem.

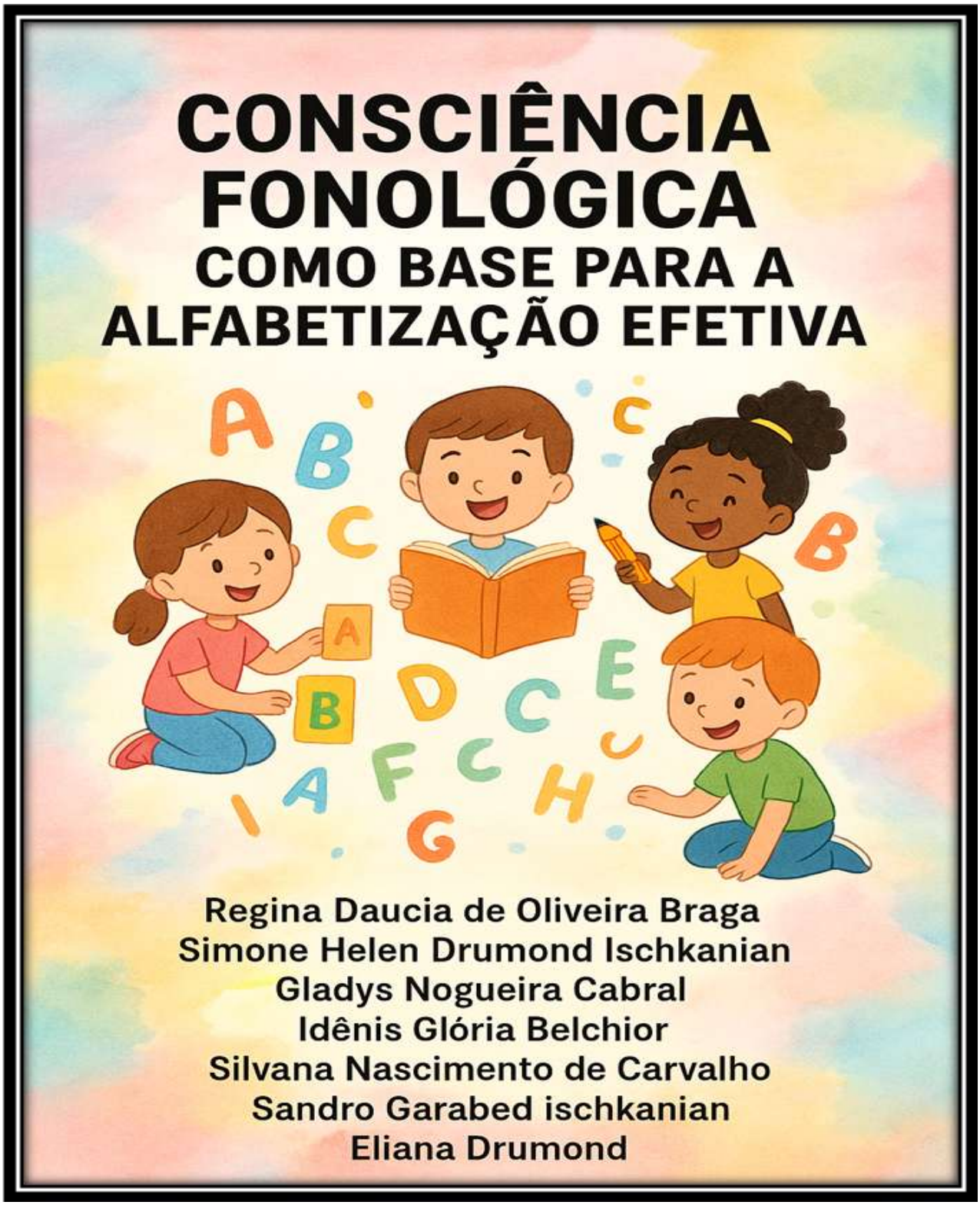
A comunicação é também um instrumento de emancipação e cidadania. Tavares et al. (2019) defendem que educar para a inclusão implica desenvolver competências comunicativas que permitam aos alunos compreender e transformar a realidade em que vivem. Assim, comunicar-se é participar da vida social de maneira crítica, criativa e ética.

Vygotsky (1987) explica que o desenvolvimento da linguagem está intimamente ligado ao pensamento, e que ambos evoluem por meio da experiência social. Essa relação é essencial para compreender como a comunicação se torna um agente de aprendizagem e de inclusão. Quando a escola valoriza diferentes formas de expressão — oral, escrita, visual ou gestual —, ela amplia o acesso ao conhecimento e reconhece a pluralidade dos modos de ser e de aprender.

O diálogo é o coração da comunicação inclusiva. Ele não se resume à troca de informações, mas envolve a escuta ativa, o reconhecimento do outro e a construção conjunta de significados. Vieira-Silva (2019) destaca que a aprendizagem se torna mais profunda quando ocorre em um ambiente de cooperação e respeito mútuo. A comunicação, nesse sentido, é um processo contínuo de construção humana.

Na prática pedagógica, promover a comunicação inclusiva significa adotar estratégias que estimulem a expressão de todos os alunos, como rodas de conversa, dramatizações, projetos colaborativos e o uso de linguagens múltiplas. Vołobuff (2020) enfatiza que o diálogo entre

professor e estudante, mediado por recursos diversificados, fortalece a motivação, a autonomia e o engajamento.



Acesse o material: BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; DRUMOND, Eliana. **Consciência fonológica como base para a alfabetização efetiva.** 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143940824/CONSCIENCIA_FONOLOGICA_COMO_BASE_PARA_A_ALFABETIZACAO_EFETIVA. Acesso em 06/11/2025

Ischkanian e Cabral (2025) destacam que a consciência fonológica representa um dos pilares mais sólidos do processo de alfabetização, pois desenvolve a capacidade de o indivíduo perceber e manipular os sons da fala, tornando-se consciente da estrutura sonora das palavras. Essa habilidade está diretamente associada à competência comunicativa, já que possibilita ao sujeito compreender a relação entre som e grafema, o que fortalece a linguagem escrita e, consequentemente, a expressão social. Vygotsky (1991) reforça que o desenvolvimento da linguagem ocorre em um contexto de interação social, no qual a comunicação se transforma em ferramenta de mediação do pensamento e de construção da identidade.

A alfabetização, quando sustentada pela consciência fonológica, não apenas ensina a ler e escrever, mas promove a inclusão ao permitir que todos os aprendizes, independentemente de suas condições cognitivas ou neurológicas, encontrem meios de expressar suas ideias e compreender o mundo. Ischkanian e Cabral (2025) enfatizam que o ato de alfabetizar precisa ser um processo dialógico, sensível às diferenças e centrado no desenvolvimento integral do aluno. A comunicação, nesse sentido, torna-se a ponte que conecta o pensamento individual à coletividade, legitimando a pluralidade das vozes e das formas de aprender.

Ao relacionar a consciência fonológica com a comunicação inclusiva, percebe-se que ambas compartilham a mesma essência: a de possibilitar o encontro humano mediado pela linguagem. A escola que compreende essa relação amplia seu papel formador, oferecendo não apenas acesso ao código linguístico, mas também às experiências comunicativas que garantem o direito de aprender, participar e pertencer.

2.9.1. Conceito e distinção de comunicação

A comunicação é o processo dinâmico e contínuo de troca de informações, sentimentos, intenções e conhecimentos entre indivíduos ou grupos. Segundo Vygotsky (1998), é por meio dela que o ser humano internaliza os signos sociais e constrói o pensamento, tornando-se sujeito histórico e cultural. Essa interação simbólica é o que diferencia o homem de outros seres, pois sua natureza comunicativa está diretamente ligada à capacidade de produzir significados e partilhar experiências.

A comunicação engloba diferentes linguagens — fala, escrita, gestos, expressões faciais e recursos visuais ou digitais — que se complementam para formar um sistema articulado de expressão. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) ressaltam que compreender a comunicação como fenômeno interdisciplinar é essencial para analisar suas múltiplas dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Cada modo de linguagem carrega um código próprio, mas o processo comunicativo ocorre plenamente quando há integração entre eles, criando pontes que favorecem a compreensão mútua.

Enquanto a fala é instantânea e exige interpretação auditiva imediata, a escrita proporciona reflexão e permanência da mensagem. A comunicação, no entanto, transcende ambas, pois envolve o conjunto das práticas interativas humanas. Tavares et al. (2019) explicam que a comunicação não é apenas um meio de transmitir informações, mas um espaço de produção de sentido e de construção coletiva do saber. Ela constitui o alicerce da convivência social, sendo fundamental para o exercício da cidadania e da inclusão.

A distinção entre comunicação e seus elementos individuais é importante para compreender sua amplitude. Falar, escrever ou gesticular são atos que, isoladamente, não completam o processo comunicativo. Vieira-Silva (2019) argumenta que a comunicação ocorre na interação, quando o emissor e o receptor compartilham códigos e contextos culturais que tornam o diálogo possível. Essa troca pressupõe intenção e compreensão recíproca, transformando cada encontro em uma experiência de aprendizado e reconhecimento.

No contexto educativo, comunicar não é apenas repassar informações, mas estabelecer um vínculo pedagógico que desperta curiosidade, motiva o aluno e favorece o desenvolvimento cognitivo. Vygotsky (2000) observa que o aprendizado ocorre primeiro no plano social, para depois se internalizar no plano individual. Assim, a comunicação é o caminho pelo qual o saber circula, se renova e se humaniza, consolidando a escola como espaço de diálogo e transformação.

2.9.2. Relevância para pessoas com TEA

Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar desafios na comunicação verbal e não verbal, afetando sua capacidade de compreender gestos, expressões faciais e regras sociais da interação. Vygotsky (1991) afirma que a linguagem é o principal instrumento de mediação entre pensamento e mundo externo, e quando esse instrumento encontra barreiras, o desenvolvimento social e cognitivo pode ser impactado. Por isso, compreender as especificidades comunicativas do TEA é essencial para promover uma inclusão autêntica.

A comunicação adaptada, ao integrar gestos, imagens, escrita e tecnologias assistivas, cria condições para que o indivíduo com TEA se torne agente ativo no processo comunicativo. Tavares et al. (2019) enfatizam que o uso de recursos multimodais expande as possibilidades de expressão e reduz o isolamento, favorecendo interações mais significativas. Quando a comunicação se diversifica, o sujeito encontra um canal que se ajusta ao seu ritmo e estilo cognitivo, fortalecendo sua autoestima e autonomia.

O ambiente escolar, ao adotar estratégias visuais e estruturadas, favorece o aprendizado de alunos com TEA. Vygotsky (1987) defende que o desenvolvimento ocorre na zona de desenvolvimento proximal, isto é, no espaço entre o que a criança já é capaz de fazer sozinha e o que consegue realizar com apoio. Aplicada à comunicação, essa teoria sugere que o apoio visual, o

uso de pictogramas e o reforço positivo ampliam as possibilidades de compreensão, tornando o ensino mais acessível e colaborativo.

No campo emocional, a comunicação inclusiva também reduz a ansiedade e a frustração, frequentemente associadas às dificuldades de expressão no TEA. Vygotsky (2011) ressalta que o afeto e a linguagem são dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano, e criar um ambiente comunicativo sensível é um ato pedagógico e humano. O foco, portanto, deve ser o de compreender as diferenças como formas diversas de expressão, e não como limitações.

Promover uma comunicação multimodal é reconhecer que há múltiplas linguagens possíveis, todas legítimas e valiosas. Essa perspectiva transforma a sala de aula em um espaço de convivência e aprendizado mútuo, onde cada sujeito encontra seu modo singular de interagir e ser compreendido.

2.9.3. Relevância para outros contextos de inclusão

A comunicação é elemento central em qualquer política de inclusão, pois é por meio dela que se estabelecem relações sociais e pedagógicas. Vygotsky (1987) observa que toda aprendizagem é mediada, e essa mediação depende de instrumentos simbólicos, entre os quais a linguagem ocupa posição privilegiada. Assim, garantir acesso a múltiplas formas de comunicação é assegurar o direito à participação e ao pertencimento.

Indivíduos com deficiência auditiva, por exemplo, beneficiam-se da linguagem de sinais, legendas e recursos visuais que ampliam o alcance da mensagem. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) ressaltam que as práticas comunicativas inclusivas precisam considerar a diversidade sensorial e cognitiva dos sujeitos. Criar canais alternativos de expressão é oferecer caminhos para que o conhecimento circule e para que todos possam ser ouvidos.

Pessoas com deficiências intelectuais ou distúrbios de linguagem também encontram na comunicação adaptada um meio de desenvolvimento e autonomia. Vygotsky (1991) defende que o papel do mediador é essencial para transformar limitações em possibilidades, pois a linguagem é a via pela qual o pensamento se organiza. Essa mediação não se restringe à fala, mas se estende à escrita, ao desenho e a todos os códigos simbólicos capazes de gerar compreensão.

Nos ambientes de trabalho, práticas comunicativas inclusivas garantem produtividade e bem-estar. Vygotsky (2000) argumenta que o trabalho é uma forma de comunicação social, na qual o ser humano expressa e transforma sua realidade. Assim, empresas que adotam recursos tecnológicos e estratégias visuais não apenas cumprem seu papel social, mas também aprimoram seus processos humanos e organizacionais.

A comunicação, quando concebida como direito e não privilégio, torna-se instrumento de cidadania. Ela transforma o cotidiano, humaniza as relações e estabelece pontes entre diferenças, reafirmando que inclusão é, antes de tudo, um ato comunicativo de reconhecimento e respeito.

2.9.4. Exemplos práticos

Nas escolas, o uso de cartões de comunicação, quadros de rotina e softwares de apoio tem se mostrado eficaz para facilitar a compreensão e o engajamento de alunos com diferentes necessidades. Vygotsky (1998) sustenta que o uso de instrumentos e signos amplia as funções psicológicas superiores, tornando o aprendizado mediado mais significativo. Esses recursos ajudam a organizar o tempo, prever atividades e reduzir a ansiedade, favorecendo a autonomia.

No ambiente de trabalho, plataformas digitais, chats e e-mails permitem que pessoas com dificuldades de fala ou processamento verbal possam se comunicar com eficiência. Tavares et al. (2019) destacam que a comunicação escrita, quando aliada à tecnologia, cria novas formas de interação e participação, rompendo barreiras impostas por modelos tradicionais. Essa flexibilidade fortalece o pertencimento e a produtividade.

No cotidiano, aplicativos que combinam símbolos, textos e sons são ferramentas inclusivas que promovem independência. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) observam que o uso de tecnologias assistivas não é mero suporte técnico, mas uma ampliação da capacidade de expressão e compreensão. O mesmo se aplica a práticas simples, como o uso de listas visuais ou lembretes digitais, que favorecem a organização e a memória de trabalho.

Em interações sociais, estratégias como histórias sociais e dramatizações auxiliam na compreensão de normas e emoções. Vygotsky (1991) vê na brincadeira e na simulação papéis essenciais para o desenvolvimento das funções simbólicas e comunicativas. Ao criar contextos previsíveis, o sujeito aprende a interpretar sinais sociais e a responder de modo mais confiante, fortalecendo suas competências socioemocionais.

Essas práticas, ao valorizarem a diversidade expressiva, transformam os ambientes educativos e sociais em espaços verdadeiramente comunicativos, onde a diferença se torna fonte de aprendizagem coletiva.

2.9.5. Estratégias para promover inclusão via comunicação

Promover uma comunicação multimodal significa integrar fala, escrita, gestos e imagens em um mesmo processo interativo. Vygotsky (2000) defende que quanto mais instrumentos simbólicos o sujeito domina, mais amplas são suas possibilidades de pensamento e interação. Essa multiplicidade de meios fortalece o aprendizado e rompe com o modelo único de linguagem, reconhecendo que cada pessoa se comunica de forma singular.

O uso de tecnologias assistivas, como tablets, aplicativos de voz ou pictogramas digitais, é um caminho eficaz para tornar a comunicação acessível. Vieira-Silva (2019) destaca que a inovação tecnológica, quando orientada pela inclusão, deve ser vista como uma extensão das capacidades humanas. Ela amplia o alcance da linguagem, tornando o diálogo possível mesmo entre interlocutores que utilizam códigos distintos.

Criar rotinas visuais que apoiem a compreensão das tarefas é outra estratégia essencial. Vygotsky (1987) explica que a previsibilidade é um elemento estruturador da aprendizagem, pois reduz a carga cognitiva e permite ao sujeito concentrar-se no conteúdo. Os quadros de rotina e mapas visuais não são meros recursos organizacionais, mas ferramentas de comunicação que favorecem a autonomia e a segurança emocional.

A formação de professores, familiares e colegas é indispensável para consolidar uma cultura comunicativa inclusiva. Tavares et al. (2019) reforçam que o processo educativo é coletivo e depende do diálogo entre todos os agentes. Falar de inclusão é falar de comunicação empática, escuta ativa e respeito às múltiplas linguagens humanas. Quando todos aprendem a ouvir e a ser ouvidos, o espaço social se transforma em território de convivência, acolhimento e aprendizagem compartilhada.

2.10. FALA: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO

A fala é uma das expressões mais complexas da linguagem humana, sendo o resultado da articulação coordenada entre pensamento, emoção e motricidade oral. Segundo Vygotsky (1998), o ato de falar é o ponto de encontro entre o pensamento interno e a linguagem social, representando o momento em que o indivíduo transforma suas ideias em sons compreensíveis. Trata-se, portanto, de um instrumento simbólico que permite a mediação entre o sujeito e o mundo, desempenhando papel essencial no desenvolvimento cognitivo e nas interações sociais.

A fala constitui um canal verbal de comunicação, por meio do qual os indivíduos transmitem mensagens, ideias e sentimentos. Chiote (2015) explica que a fala é uma ferramenta pedagógica de grande importância, pois por meio dela o professor estabelece vínculos, orienta e media o conhecimento, principalmente no processo de inclusão de crianças com autismo. Diferente da escrita e dos gestos, a fala ocorre em tempo real, exigindo do interlocutor atenção, interpretação e resposta imediata, configurando um processo ativo e dinâmico de significação.

A diferença entre fala e linguagem é conceitualmente importante: a linguagem abrange o conjunto de sistemas simbólicos que expressam o pensamento, enquanto a fala é uma de suas manifestações. Cunha (2013) observa que a linguagem verbal oral depende não apenas de estruturas cognitivas e neurológicas, mas também de fatores afetivos e sociais. A fala, nesse sentido, é uma expressão viva da cultura, moldada pelas experiências e contextos que cercam o indivíduo.

Ischkanian e Cabral (2023) destacam que a fala, embora pareça natural, exige uma complexa integração de funções cerebrais. O córtex pré-frontal, o cerebelo e a amígdala são responsáveis pela regulação da linguagem, da emoção e da coordenação motora, fatores essenciais para a fluência verbal. Quando há alterações nessas estruturas — como em casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) — a comunicação oral pode ser comprometida, afetando diretamente o desenvolvimento social e escolar.

Higashida (2014), em seu relato autobiográfico, descreve com sensibilidade as dificuldades enfrentadas por pessoas autistas em verbalizar sentimentos e pensamentos. Ele ressalta que, embora muitas vezes o indivíduo com autismo compreenda o que ouve, sua fala pode não refletir exatamente o que deseja expressar. Isso revela que a fala não se resume à produção sonora, mas envolve um processo interno de organização simbólica que nem sempre se manifesta de forma linear.

A pesquisa de Ischkanian e Sandro Ischkanian (2023) sobre a dislalia reforça que a fala é também um campo de desenvolvimento motor e perceptivo. Crianças com dislalia, por exemplo, enfrentam dificuldades em articular fonemas, o que interfere na compreensão de suas mensagens e na autoconfiança. A intervenção precoce, aliada a métodos lúdicos e terapias fonoaudiológicas, é essencial para favorecer o desenvolvimento comunicativo.

Dias e Endlich (2017) abordam a fala sob a perspectiva bakhtiniana, ressaltando que toda enunciação é um ato responsivo. Cada fala é um diálogo com o outro e com o contexto histórico e social em que se insere. Assim, a fala não é apenas emissão de sons, mas uma prática discursiva que carrega intencionalidade, identidade e posicionamento. Essa concepção é fundamental para compreender a importância de respeitar as singularidades de fala no ambiente escolar inclusivo.

Ischkanian (2013) argumenta que a comunicação oral é um dos maiores desafios enfrentados pelas pessoas com TEA, justamente por envolver aspectos sociais e emocionais complexos. Muitos alunos autistas comunicam-se melhor por meios alternativos, como escrita, desenhos ou tecnologia assistiva. Valorizar essas formas de expressão é essencial para não restringir a noção de comunicação apenas à fala articulada, mas reconhecer a multiplicidade das linguagens humanas.

De acordo com Ischkanian e colaboradores (2022), a tecnologia digital tem se tornado uma grande aliada na ampliação das formas de comunicação. Recursos como aplicativos de voz, softwares de reconhecimento de fala e dispositivos de comunicação aumentativa ajudam a romper barreiras linguísticas, especialmente em contextos escolares inclusivos. A fala, nesse cenário, deixa de ser o único meio de expressão oral para integrar-se a um sistema multimodal de comunicação.

No contexto educacional, a fala é também instrumento de mediação afetiva e cognitiva. Chiote (2015) defende que o professor precisa compreender que sua fala é portadora de sentidos

que podem encorajar ou inibir o aluno. Falar de maneira empática, pausada e significativa contribui para criar um ambiente de confiança, fundamental para o aprendizado e a inclusão. A fala pedagógica, quando sensível e intencional, torna-se ponte entre o conhecimento e o afeto.

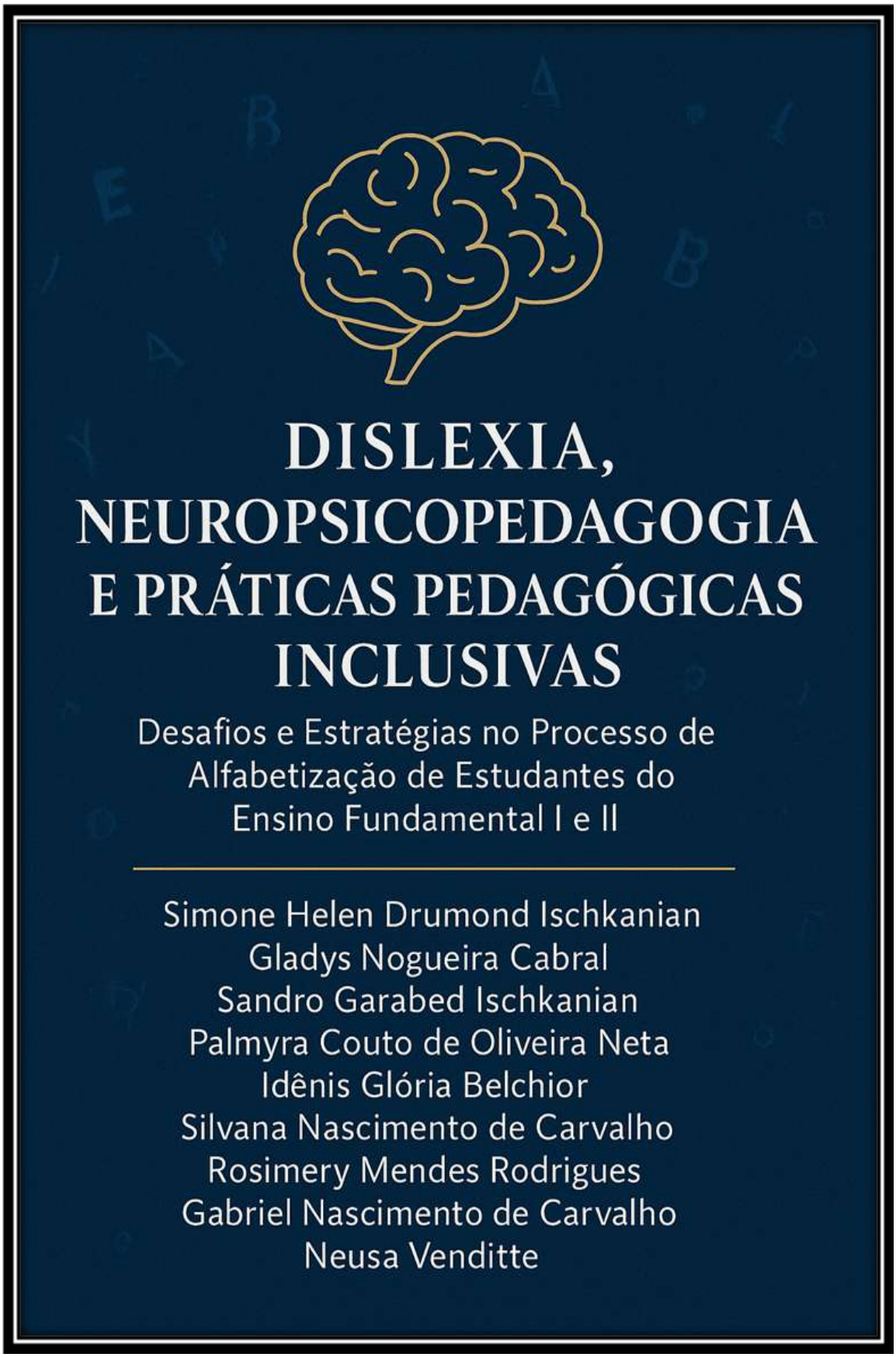
Ischkanian e Cabral (2023) afirmam que o uso da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) em contextos escolares contribui para o aprimoramento das habilidades comunicativas em crianças com TEA. Essa metodologia utiliza reforços positivos e práticas de modelagem da fala, promovendo avanços expressivos na interação verbal. A fala, portanto, pode ser estimulada a partir de intervenções sistemáticas, personalizadas e baseadas em evidências.

Demo e colaboradores (2025) reforçam que compreender as bases neurológicas e comportamentais da fala é essencial para planejar práticas pedagógicas inclusivas. O domínio da fala está ligado ao funcionamento do córtex pré-frontal, à coordenação motora fina e à regulação emocional, o que exige abordagens interdisciplinares que unam psicologia, neurociência e educação. O desenvolvimento da fala é, assim, um processo de construção contínua entre o biológico e o social.

Kanner (1983), em seus estudos pioneiros sobre o autismo, já observava que muitas crianças apresentavam "distúrbios afetivos de contato", ou seja, dificuldade em usar a fala como meio de socialização. Essa característica ainda é uma das principais áreas de atenção na educação inclusiva, exigindo do educador sensibilidade para identificar os diferentes modos de expressão e comunicação. A escuta ativa e o respeito ao tempo de fala do aluno são práticas pedagógicas fundamentais.

A fala e a dislexia se interligam profundamente no campo da neuropsicopedagogia, pois ambas envolvem processos cognitivos e linguísticos fundamentais para o desenvolvimento da linguagem e da alfabetização. A fala, como expressão verbal do pensamento, é a base sobre a qual se constrói a leitura e a escrita; logo, compreender suas dimensões neurológicas, emocionais e sociais é essencial para compreender os desafios enfrentados por estudantes com dislexia. Ischkanian (2024) destaca que o direito de falar e ser ouvido representa um ato de dignidade e inclusão, e essa premissa deve se estender aos sujeitos com dificuldades de leitura e escrita, cuja voz muitas vezes é silenciada por práticas pedagógicas excludentes.

A dislexia, sendo um transtorno específico de aprendizagem de base neurobiológica, afeta principalmente o reconhecimento preciso e fluente das palavras, bem como a habilidade de decodificação e soletração. Ischkanian, Cabral e Felix (2023) explicam que esses desafios não estão relacionados à inteligência, mas a diferenças no processamento fonológico — isto é, na capacidade de perceber e manipular os sons da fala. O desenvolvimento da fala tem papel decisivo na prevenção e intervenção da dislexia, pois a consciência fonológica é o elo que conecta a oralidade à escrita.



Acesse o material: DRUMOND ISCHKANIAN, Simone Helen; CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; OLIVEIRA NETA, Palmyra Couto de; BELCHIOR, Idênis Glória; CARVALHO, Silvana Nascimento de; RODRIGUES, Rosimery Mendes; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; VENDITTE, Neusa. **Dislexia, neuropsicopedagogia e práticas pedagógicas inclusivas: desafios e estratégias no processo de alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental I e II.** Disponível em: https://pt.slideshare.net/slideshow/dislexia-neuropsicopedagogia-e-praticas-pedagogicas-inclusivas-pdf/283747943. Acesso em 06/11/2025

No contexto neuropsicopedagógico, o trabalho com a fala deve ir além da correção articulatória e incluir o fortalecimento das habilidades auditivas e fonêmicas. A fala, quando explorada como instrumento pedagógico, ajuda o aluno a compreender as relações sonoras entre fonemas e grafemas, promovendo um aprendizado mais significativo. A ênfase no diálogo, nas rimas, nos jogos de sons e nas leituras compartilhadas estimula a percepção sonora, elemento fundamental para o avanço na alfabetização de crianças com dislexia.

As práticas pedagógicas inclusivas, orientadas pela neuropsicopedagogia, devem considerar a fala como instrumento de mediação e construção de sentido. Ischkanian e Carvalho (2025) destacam que a aprendizagem é um processo dialógico, e o professor atua como mediador que transforma o conhecimento em linguagem compreensível e acessível. Ao permitir que o estudante com dislexia expresse suas ideias oralmente, o educador valoriza sua produção cognitiva, mesmo quando sua escrita ainda apresenta limitações. Essa valorização fortalece a autoestima e o pertencimento escolar.

A dimensão ética da fala, como enfatiza Ischkanian (2024), também se manifesta na necessidade de garantir espaço de escuta e expressão para o aluno disléxico. A escola inclusiva precisa assegurar que esses estudantes possam comunicar suas percepções, dúvidas e descobertas, sem serem julgados pelo ritmo de leitura ou pela ortografia. O ato de falar, nesse contexto, é um ato de resistência e de afirmação da identidade, pois devolve ao aluno o direito de participar plenamente do processo educativo.

Na dislexia, a dificuldade de automatizar a decodificação dos símbolos escritos frequentemente afeta a fluência verbal e o ritmo da leitura. Por isso, o fortalecimento da fala e da consciência fonológica se torna um dos pilares da intervenção pedagógica. Ischkanian e colaboradores (2023) destacam que o uso de metodologias multissensoriais, que combinam som, imagem e movimento, favorece a aprendizagem de alunos com dislexia, pois ativa diferentes canais neurológicos de processamento. A fala assume função integradora, conectando o estímulo auditivo à representação visual da palavra.

A neuropsicopedagogia propõe que a alfabetização deve respeitar os tempos cognitivos individuais, trabalhando com estratégias que potencializem a escuta ativa e a verbalização de pensamentos. O aluno com dislexia precisa ser estimulado a nomear, descrever, repetir e construir narrativas orais, pois cada ato de fala fortalece sua memória fonológica e amplia seu vocabulário. A oralidade, portanto, é uma ferramenta de reeducação linguística e cognitiva que prepara o estudante para a leitura eficiente.

A fala também desempenha papel afetivo na aprendizagem de estudantes com dislexia. Quando o professor estabelece uma comunicação empática, utilizando uma fala acolhedora e paciente, cria um ambiente emocionalmente seguro para o aprendizado. Ischkanian e Duque (2022)

observam que o vínculo afetivo é um dos fatores determinantes para o progresso cognitivo em alunos com dificuldades de aprendizagem. Uma fala encorajadora e livre de julgamentos pode transformar o modo como o aluno percebe sua própria capacidade de aprender.

A relação entre fala e dislexia também envolve a valorização da diversidade linguística. Muitos alunos com dislexia desenvolvem estratégias próprias para se comunicar oralmente, compensando suas dificuldades de leitura. A escola inclusiva deve reconhecer essas estratégias como recursos legítimos de comunicação e aprendizagem, e não como desvios a serem corrigidos. Essa postura pedagógica, sustentada pela ética da fala e pelo respeito à diferença, fortalece o sentimento de pertencimento e inclusão.

A dimensão social da fala, destacada por Ischkanian (2024), está diretamente relacionada à função social da leitura e da escrita. O aluno disléxico, ao dominar a oralidade, torna-se capaz de interagir, argumentar e participar ativamente das atividades escolares e sociais, mesmo antes de atingir plena fluência na escrita. O desenvolvimento da fala é, portanto, uma via de acesso à cidadania e ao protagonismo, pois permite que o estudante manifeste suas ideias e exerça sua voz no coletivo.

Do ponto de vista pedagógico, é imprescindível que o ensino da leitura e da escrita seja articulado à oralidade. As práticas de recontar histórias, debater textos e dramatizar situações de leitura ajudam o aluno disléxico a construir pontes entre o som e o significado. Ischkanian e Cabral (2023) ressaltam que o uso de tecnologias assistivas, como softwares de leitura em voz alta e aplicativos fonológicos, amplia o acesso à linguagem escrita e reforça a autonomia comunicativa.

A fala, portanto, atua como eixo estruturante da aprendizagem inclusiva, pois sustenta a alfabetização e a socialização. Ao trabalhar a fala como processo interativo e não apenas articulatório, o educador contribui para o desenvolvimento integral do aluno com dislexia, unindo cognição, emoção e linguagem. A abordagem neuropsicopedagógica propõe uma prática educativa em que falar, ler e escrever são dimensões complementares do mesmo processo de construção do conhecimento.

Ischkanian e colegas (2023) defendem que a inclusão verdadeira requer a superação de modelos tradicionais de ensino, substituindo a padronização pela personalização pedagógica. O trabalho com a fala, nesse contexto, é um meio de adaptar o ensino à singularidade do aluno, promovendo estratégias diferenciadas que respeitem seu ritmo e estilo de aprendizagem. A dislexia, longe de ser um obstáculo, torna-se uma oportunidade para repensar as práticas educativas sob uma ótica mais humana e dialógica.

A neuropsicopedagogia, ao integrar os conhecimentos da neurociência, psicologia e pedagogia, oferece fundamentos científicos para compreender a relação entre fala, linguagem e aprendizagem. O domínio da fala e da escuta ativa constitui base indispensável para o sucesso da

alfabetização, especialmente para estudantes com dislexia. Como afirmam Ischkanian e Ferreira (2025), compreender a mente que aprende é reconhecer que o ato de falar é, também, um ato de pensar.

Relacionar fala e dislexia é compreender que a comunicação oral não apenas antecede a alfabetização, mas a sustenta. A fala é o alicerce da linguagem e a via pela qual o conhecimento se torna compartilhado. Promover práticas pedagógicas que valorizem a oralidade é promover inclusão, porque é por meio da fala — ética, consciente e sensível — que o aluno com dislexia encontra seu espaço de expressão, desenvolve autonomia e conquista o direito de aprender e ser ouvido.

A fala, quando compreendida em toda sua complexidade, revela-se como um espelho da mente e da cultura. É a materialização da linguagem interior, um exercício de pensamento compartilhado que constrói o mundo simbólico. Ischkanian e Ferreira (2025) lembram que o desenvolvimento da fala é um processo educativo, emocional e cognitivo, e que investir em práticas de mediação comunicativa é investir na humanização da educação. A fala, portanto, é o fio que tece o diálogo, sustenta a aprendizagem e dá voz à inclusão.

2.10.1. Conceito e distinção de fala

A fala constitui uma das expressões mais complexas da comunicação humana, resultado da articulação entre pensamento, emoção e linguagem. Ela é o veículo pelo qual o sujeito manifesta sua identidade e interage com o outro, estabelecendo laços sociais e cognitivos. Conforme Ischkanian (2023), o ato de falar representa a materialização do pensamento em forma sonora, sendo uma das formas mais significativas de inclusão e reconhecimento social. A capacidade de expressar ideias, sentimentos e desejos é um marco essencial do desenvolvimento humano e um direito linguístico universal.

A diferenciação entre fala e linguagem é uma questão fundamental para compreender o processo comunicativo. A linguagem é um sistema simbólico mais amplo, que engloba a estrutura e as regras que permitem a comunicação, enquanto a fala é a manifestação concreta desse sistema por meio da voz. Cabral (2024) afirma que a fala é a realização física e individual da linguagem, onde os sons ganham sentido no contexto social e afetivo. Essa distinção é relevante para o campo educacional, pois permite compreender como a comunicação se manifesta de forma singular em cada indivíduo.

A fala, ao ser exteriorizada, carrega consigo aspectos cognitivos, motores e emocionais. O processo de articular palavras envolve a coordenação entre pensamento e ação motora, além da adequação ao contexto social. Braga (2022) enfatiza que a fala é resultado de um equilíbrio entre o biológico e o cultural, pois o sujeito depende de condições neurológicas adequadas, mas também de

estímulos e interações sociais constantes. A comunicação oral, portanto, não é apenas uma função biológica, mas um fenômeno relacional que reflete a inserção social do falante.

A produção da fala está relacionada à experiência e ao ambiente comunicativo. Desde os primeiros meses de vida, o ser humano é exposto a sons, gestos e expressões que vão constituindo sua base linguística. Demo (2025) destaca que o desenvolvimento da fala é mediado pela interação social e pela afetividade, sendo o contexto escolar um dos espaços privilegiados para sua ampliação. Quando a criança tem oportunidades de escuta, diálogo e expressão, o potencial comunicativo floresce e o aprendizado se torna mais significativo.

A fala não se limita à transmissão de informações; ela é também uma forma de ação social. Cada enunciado é um ato que pode afirmar, questionar, solicitar ou emocionar, dependendo da intenção e do contexto. Segundo Belchior (2023), a fala é uma forma de poder simbólico, pois quem domina os códigos linguísticos tem maior capacidade de influenciar, persuadir e participar da vida coletiva. Essa perspectiva revela o papel da fala como instrumento de emancipação e inclusão, especialmente em ambientes educacionais.

O desenvolvimento da fala envolve não apenas aspectos anatômicos, mas também cognitivos e psicológicos. A capacidade de organizar ideias e expressá-las oralmente exige atenção, memória e raciocínio. Cabral (2024) observa que o domínio da fala está associado à consciência fonológica e ao domínio do vocabulário, fatores essenciais para a alfabetização e o letramento. A fala torna-se, um indicador do desenvolvimento linguístico e um reflexo das experiências comunicativas vividas pelo sujeito.

A distinção entre fala e escrita é igualmente relevante para compreender os desafios da comunicação contemporânea. Enquanto a fala é espontânea, efêmera e dependente do contexto, a escrita é planejada e permanente. Braga (2022) argumenta que ambas são complementares e interdependentes, sendo a oralidade a base sobre a qual a escrita se estrutura. A escola, deve valorizar a fala como ponto de partida para o aprendizado da língua, reconhecendo sua importância para a formação do pensamento crítico.

A fala também pode ser compreendida como um processo de construção identitária. Cada indivíduo fala a partir de um repertório linguístico e cultural específico, que reflete suas origens e vivências. Ischkanian (2023) ressalta que a fala é um espelho da subjetividade, pois revela emoções, crenças e valores implícitos no discurso. O respeito às variações linguísticas e às formas de expressão oral é um princípio ético da inclusão, especialmente no contexto escolar.

No campo da neuropsicopedagogia, a fala é vista como um indicador das funções cognitivas superiores. O modo como o sujeito organiza o discurso, responde a estímulos e constrói significados revela aspectos importantes do funcionamento cerebral. Demo (2025) aponta que a fala depende da integração entre o córtex pré-frontal, o cerebelo e a amígdala, estruturas responsáveis

pela linguagem, coordenação e emoção. Essa perspectiva científica reforça a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem os diferentes ritmos de desenvolvimento da comunicação oral.

A fala também desempenha papel central na mediação pedagógica. Professores que incentivam o diálogo, a argumentação e a escuta ativa promovem ambientes de aprendizagem mais participativos e inclusivos. Cabral (2024) enfatiza que a fala é uma ferramenta de construção coletiva do conhecimento, pois permite a troca de saberes e a reflexão conjunta. Estimular a oralidade em sala de aula é, portanto, um ato de democratização do aprendizado.

A fala é ainda uma expressão de afeto e vínculo social. O tom de voz, a entonação e as pausas carregam significados emocionais que fortalecem as relações interpessoais. Belchior (2023) observa que a comunicação oral afetuosa contribui para o desenvolvimento da empatia e da cooperação, elementos indispensáveis à convivência humana. Assim, ensinar a falar é também ensinar a sentir e a compreender o outro.

Em contextos inclusivos, a fala ganha dimensões ainda mais amplas. A possibilidade de expressar-se livremente, por qualquer meio — seja oral, gestual ou tecnológico —, é um direito fundamental de todos os sujeitos. Braga (2022) reforça que a inclusão comunicacional começa pelo reconhecimento de todas as formas de fala, inclusive aquelas mediadas por recursos tecnológicos. A escola deve ser um espaço onde cada voz encontra seu lugar, independentemente de suas limitações.

O conceito de fala também abrange o uso de recursos alternativos e aumentativos de comunicação. Esses instrumentos ampliam as possibilidades expressivas de pessoas com dificuldades de articulação ou linguagem. Ischkanian (2023) aponta que a fala assistida, quando valorizada pedagogicamente, permite o protagonismo do aluno com deficiência e o desenvolvimento de sua autonomia comunicativa. O foco deve estar na funcionalidade da comunicação e não apenas na forma sonora do discurso.

No campo da formação docente, compreender a fala como instrumento de inclusão é essencial. Professores precisam desenvolver competências linguísticas, cognitivas e emocionais para lidar com a diversidade comunicativa em sala de aula. Demo (2025) defende que a educação linguística deve ir além da gramática normativa, promovendo práticas dialógicas e éticas. O educador que escuta e respeita a fala do outro contribui para a construção de uma cultura de pertencimento.

A fala é um fenômeno multifacetado que transcende a simples emissão de sons. Ela é a base do diálogo, da aprendizagem e da convivência humana, sendo, ao mesmo tempo, biológica, cultural e social. Cabral (2024) conclui que compreender a fala em toda sua complexidade é compreender o próprio ser humano em sua totalidade comunicativa. Valorizar cada manifestação de fala é reafirmar o direito de todos à expressão e ao reconhecimento, pilares da educação inclusiva.

2.10.2. Tipos de fala relevantes para inclusão

A diversidade das formas de fala representa uma riqueza linguística e cognitiva que precisa ser compreendida e respeitada no contexto educacional e social. Cada tipo de fala revela um modo específico de relação com o mundo e com o outro, sendo um reflexo direto da subjetividade e da experiência individual. Segundo Ischkanian (2023), a comunicação oral é um fenômeno dinâmico, que se manifesta de maneiras distintas conforme o contexto, a intenção e as condições do falante. A compreensão dessa pluralidade é essencial para a prática inclusiva, pois reconhecer diferentes modos de falar é reconhecer diferentes modos de existir.

A fala espontânea constitui a forma mais natural e livre de expressão humana, nascida da necessidade de comunicar sentimentos, desejos e pensamentos. Ela emerge sem planejamento, carregada de emoções e vivências que refletem o cotidiano do sujeito. Cabral (2024) destaca que a fala espontânea é o alicerce da linguagem oral, sendo fundamental no desenvolvimento infantil e no fortalecimento das relações interpessoais. É por meio dela que a criança explora o mundo, formula hipóteses sobre a realidade e começa a construir sua identidade comunicativa.

Durante a infância, a fala espontânea desempenha papel decisivo na formação da autonomia verbal e cognitiva. Através das interações com familiares, colegas e professores, a criança experimenta o prazer de ser ouvida e compreendida. Demo (2025) observa que o estímulo à fala livre na escola favorece a expressão criativa e o pensamento crítico, tornando a aprendizagem mais significativa. Ao permitir que o estudante verbalize suas percepções, o educador valida sua voz e fortalece o sentimento de pertencimento.

A fala funcional ou instrumental, por sua vez, cumpre um papel prático e adaptativo na comunicação cotidiana. Ela está relacionada às necessidades concretas de pedir, responder, indicar ou executar tarefas. Braga (2022) afirma que essa modalidade de fala se vincula diretamente ao desempenho comunicativo e à capacidade de agir socialmente por meio da linguagem. Nas situações de ensino, é importante que o professor reconheça o valor da fala funcional como um instrumento de ação e compreensão, especialmente para estudantes com necessidades específicas.

A fala funcional contribui também para a inclusão de alunos com dificuldades comunicativas, pois proporciona meios claros e objetivos de interação. Quando o sujeito é capaz de usar palavras simples para solicitar ajuda ou expressar desconforto, ele se torna mais autônomo e seguro. Belchior (2023) enfatiza que desenvolver a fala funcional é garantir a participação ativa na rotina escolar e social, possibilitando que o estudante se comunique de maneira eficaz, mesmo com limitações na linguagem elaborada. Essa competência deve ser continuamente reforçada nas práticas pedagógicas inclusivas.

A fala social ou interativa é uma forma de comunicação voltada à convivência e ao vínculo afetivo. Ela se manifesta em diálogos, cumprimentos, brincadeiras e trocas de experiências,

fortalecendo o senso de comunidade. Ischkanian (2023) explica que a fala social é o meio pelo qual o sujeito aprende as normas da comunicação e constrói habilidades de escuta e respeito mútuo. Estimular esse tipo de fala é essencial para o desenvolvimento da empatia e da cooperação entre os estudantes, pilares da convivência escolar.

Nos contextos inclusivos, a fala social tem grande importância para promover a integração entre crianças com e sem deficiência. O diálogo é um caminho para derrubar barreiras atitudinais e criar ambientes acolhedores. Cabral (2024) argumenta que o ensino da fala interativa deve ser planejado de maneira a favorecer a reciprocidade, a construção conjunta do conhecimento e o reconhecimento das diferenças. Quando os alunos aprendem a se comunicar em grupo, desenvolvem não apenas a oralidade, mas também a consciência social.

A fala assistida ou mediada representa uma conquista tecnológica e pedagógica de enorme relevância para a inclusão. Ela permite que pessoas com limitações de fala ou mobilidade utilizem recursos como tablets, aplicativos de voz ou pranchas de comunicação para expressar-se. Demo (2025) salienta que a fala mediada amplia o alcance da comunicação humana e deve ser tratada com o mesmo respeito e legitimidade que a fala verbal tradicional. O uso desses dispositivos é uma prova de que a inclusão não se resume à presença física, mas se concretiza na participação efetiva por meio da comunicação.

A fala assistida promove autonomia e empoderamento, pois permite que o indivíduo controle sua expressão e interaja com o meio. Braga (2022) observa que, ao utilizar tecnologias comunicacionais, o sujeito não depende exclusivamente do outro para transmitir suas ideias, o que fortalece sua autoestima e senso de pertencimento. Essa modalidade de fala é, portanto, uma ferramenta de igualdade, especialmente quando a escola oferece suporte técnico e humano para seu uso contínuo.

A inclusão comunicacional exige a integração de todas essas modalidades de fala, respeitando o perfil e as necessidades de cada sujeito. A escola deve atuar como mediadora, criando oportunidades para que cada aluno encontre o canal de expressão mais adequado. Belchior (2023) sustenta que o papel do educador é decodificar as intenções comunicativas, mesmo quando a fala é limitada, fragmentada ou mediada por gestos. O foco deve estar na funcionalidade da comunicação, e não apenas em sua forma linguística.

A distinção entre os tipos de fala também contribui para a elaboração de estratégias pedagógicas específicas. A compreensão das diferenças entre a fala espontânea, funcional, social e assistida orienta o trabalho docente e favorece práticas mais inclusivas. Ischkanian (2023) ressalta que reconhecer as singularidades da fala é um ato pedagógico e ético, pois implica respeitar o ritmo de desenvolvimento e o modo de expressão de cada aprendiz. A escola inclusiva é aquela que se molda à diversidade comunicativa de seus alunos.

Em contextos educacionais, é comum que as diferentes formas de fala coexistam e se complementem. Um aluno pode recorrer à fala funcional para pedir ajuda e à fala social para interagir com os colegas. Cabral (2024) observa que essa interdependência reflete a complexidade da comunicação humana e deve ser explorada nas atividades pedagógicas. O professor, ao compreender essa multiplicidade, atua como facilitador da expressão e da escuta ativa.

O desenvolvimento equilibrado das várias formas de fala contribui para a formação integral do sujeito. Quando o aluno domina tanto a fala funcional quanto a social, ele se torna capaz de transitar entre diferentes contextos comunicativos com segurança e autonomia. Demo (2025) aponta que a ampliação da competência comunicativa é um dos principais indicadores de aprendizagem significativa, pois traduz a capacidade de compreender, expressar e transformar o mundo. A oralidade, portanto, é um eixo estruturante da educação inclusiva.

Os tipos de fala também se relacionam à construção da consciência linguística. Cada modalidade envolve diferentes níveis de atenção à estrutura e à intencionalidade da comunicação. Braga (2022) explica que trabalhar essas variações contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de adaptar seu discurso conforme o interlocutor e o contexto. Essa flexibilidade linguística é indispensável para a vida em sociedade e para a consolidação da cidadania.

A compreensão dos tipos de fala relevantes para inclusão permite que o educador atue de forma mais sensível, valorizando todas as manifestações comunicativas. Belchior (2023) conclui que reconhecer a pluralidade das vozes é reconhecer a humanidade presente em cada palavra, gesto ou som. A escola inclusiva é, acima de tudo, um espaço de fala livre, onde cada sujeito tem o direito de ser ouvido e compreendido, independentemente da forma com que se expressa.

2.10.3. Relevância para pessoas com TEA

A fala, enquanto manifestação da linguagem, é um dos elementos mais impactados nas pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Sua relevância vai muito além da dimensão verbal, pois está diretamente ligada à construção da identidade, à autonomia e à socialização. Segundo Ischkanian (2023), compreender a fala do sujeito autista é compreender o modo como ele interpreta e organiza o mundo que o cerca. O reconhecimento dessa singularidade comunicativa é um passo fundamental para uma educação inclusiva e humanizadora.

As variações na fala presentes no TEA podem se manifestar de formas diversas, como atrasos na aquisição da linguagem, uso de ecolalia, entonação monótona ou dificuldade em iniciar e manter conversas. Braga (2022) observa que essas características não representam ausência de comunicação, mas expressões próprias de um sistema linguístico singular. A fala no autismo não é apenas um meio técnico de transmissão de mensagens, mas uma construção simbólica que revela

como o sujeito percebe e se relaciona com o outro. Assim, a escuta sensível torna-se essencial para compreender os sentidos contidos nessas expressões.

A ecolalia, frequentemente vista como um obstáculo comunicativo, deve ser reinterpretada dentro de um contexto funcional. Cabral (2024) destaca que a repetição de palavras ou frases pode funcionar como estratégia de regulação emocional e tentativa de interação. Quando compreendida adequadamente, a ecolalia pode ser ponto de partida para o desenvolvimento da fala espontânea e funcional. O papel do educador e do terapeuta, portanto, é transformar repetições em diálogos significativos, respeitando o tempo e o modo de expressão de cada criança.

A prosódia — ou seja, o ritmo, a entonação e a melodia da fala — costuma apresentar padrões diferentes no autismo. Demo (2025) explica que essas variações prosódicas não configuram apenas uma diferença fonética, mas revelam modos específicos de processamento sensorial e cognitivo. Reconhecer e respeitar essas nuances sonoras é essencial para garantir a inclusão comunicativa. A escola, ao compreender tais diferenças, deve valorizar o conteúdo expressivo da fala, mesmo quando sua forma se distancia dos padrões convencionais.

A fala também desempenha papel central na construção da autoestima do indivíduo com TEA. O direito de falar e ser ouvido é condição de cidadania e pertencimento. Ischkanian (2024) afirma que quando a escola oferece oportunidades para o aluno expressar suas ideias, ela o reconhece como sujeito de direitos e saberes. O fortalecimento da autoconfiança verbal é, portanto, um dos caminhos mais eficazes para o desenvolvimento integral da pessoa autista, promovendo inclusão genuína.

Muitos estudantes com TEA se beneficiam do uso de fala assistida ou mediada, por meio de pranchas de comunicação, aplicativos ou dispositivos de voz. Cabral (2024) destaca que a comunicação aumentativa e alternativa não substitui a fala natural, mas a complementa, ampliando as possibilidades de expressão. Ao integrar tecnologia e pedagogia, é possível construir pontes entre o silêncio e a palavra, entre o gesto e o discurso. Essa mediação tecnológica é um instrumento de liberdade e autonomia.

A escola inclusiva precisa reconhecer que o ato de falar, para o sujeito autista, envolve dimensões cognitivas, emocionais e sensoriais complexas. Braga (2022) enfatiza que a escuta pedagógica deve ser acolhedora, sem pressa nem julgamentos, permitindo que a fala surja no ritmo do aprendiz. O respeito a esse tempo individual é um gesto ético que promove vínculos e torna o processo educativo mais significativo. Quando o aluno se sente compreendido, sua comunicação se expande naturalmente.

A fala no TEA está intimamente relacionada ao desenvolvimento da linguagem interna e do pensamento simbólico. Demo (2025) afirma que o estímulo verbal estruturado, associado ao uso de imagens e gestos, fortalece a organização mental e favorece a aprendizagem. Essa abordagem

multimodal é coerente com os princípios da neuropsicopedagogia, que reconhece a interdependência entre os sistemas cognitivos, linguísticos e emocionais. A fala, é também uma ferramenta de aprendizagem e cognição.

O professor tem papel decisivo na mediação da fala do aluno autista. Ischkanian (2023) destaca que o educador deve agir como facilitador da comunicação, modelando a linguagem, oferecendo alternativas expressivas e validando cada tentativa de interação. Essa postura pedagógica estimula o engajamento comunicativo e cria um ambiente de confiança. A comunicação, quando mediada com empatia, transforma-se em elo entre o conhecimento e a experiência.

As práticas inclusivas devem priorizar a funcionalidade da fala, e não apenas sua correção formal. Cabral (2024) sustenta que comunicar-se é mais importante do que falar "corretamente", pois a função primordial da linguagem é permitir a troca e o entendimento mútuo. O educador precisa valorizar cada produção verbal como ato de sentido, mesmo quando fragmentado ou atípico. Esse reconhecimento dá legitimidade à voz do aluno e fortalece sua presença no grupo.

Nos espaços escolares, a variação da fala pode ser incorporada às atividades de socialização e aprendizagem. Braga (2022) aponta que o trabalho com dramatizações, histórias sociais e jogos de conversação promove o desenvolvimento da fala social e da compreensão de regras comunicativas. Tais experiências ajudam o aluno com TEA a perceber a intencionalidade do discurso e a participar mais ativamente de situações grupais. A oralidade torna-se, então, um instrumento de convivência e não apenas de expressão individual.

A relação entre fala e emoção é particularmente relevante no autismo. Demo (2025) observa que muitos alunos apresentam dificuldades em expressar sentimentos verbalmente, recorrendo a gestos, expressões faciais ou movimentos corporais. Reconhecer esses sinais como formas válidas de comunicação amplia as possibilidades de inclusão. A escuta sensível, nesse contexto, é uma forma de acolher o não dito e transformar silêncio em presença.

A fala, em seu aspecto terapêutico, também atua na regulação comportamental. Ischkanian (2024) menciona que, quando a criança é estimulada a verbalizar suas necessidades, ela tende a diminuir comportamentos repetitivos ou reativos. A palavra se torna um mediador emocional, substituindo gestos de frustração por expressões de significado. A escola que compreende esse processo colabora não apenas com a aprendizagem, mas com o bem-estar emocional do estudante.

A integração entre fala espontânea, funcional e assistida é um caminho eficaz para a inclusão do aluno com TEA. Cabral (2024) defende que o desenvolvimento da comunicação deve seguir uma lógica de ampliação gradual, em que cada tipo de fala complementa o outro. Essa integração permite que o indivíduo se expresse em diferentes contextos e com diferentes

interlocutores, ampliando sua autonomia comunicativa. A fluidez entre essas modalidades é o verdadeiro sinal de progresso na inclusão.

A fala é, portanto, o eixo que articula o pensamento, a emoção e a interação no universo autista. Belchior (2023) conclui que cada palavra dita, repetida ou mediada representa uma conquista simbólica e humana. Reconhecer, valorizar e estimular a fala sob todas as suas formas é reconhecer o direito de existir em sua plenitude. A inclusão se consolida quando o sujeito com TEA encontra sua própria voz e é legitimado a usá-la em todos os espaços sociais e educativos.

2.11. GESTOS: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPORTÂNCIA PARA A INCLUSÃO

Os gestos simbólicos são aqueles que carregam significados compartilhados culturalmente, permitindo que ideias sejam transmitidas rapidamente sem palavras. De acordo com Kendon (2004), sinais como acenar para cumprimentar ou apontar para indicar objetos possuem convenções amplamente reconhecidas, facilitando a compreensão entre indivíduos de uma mesma cultura. Em contextos educativos inclusivos, esses gestos ajudam alunos a interpretar instruções e participar de atividades coletivas.

Gestos icônicos imitam diretamente a ação ou objeto que representam, tornando a mensagem intuitiva e visualmente clara. Goldin-Meadow (2003) argumenta que esse tipo de gesto facilita o aprendizado, pois associa movimento e conceito de maneira concreta. Crianças e pessoas com deficiência comunicativa se beneficiam desses gestos ao relacionar experiência prática com entendimento teórico.

Movimentos reguladores organizam a interação social, estruturando turnos de fala e estabelecendo normas de conversação. Ekman e Friesen (1969) apontam que levantar a mão para pedir a vez de falar ou acenar para encorajar continuidade são gestos reguladores que mantêm a ordem e promovem participação equitativa. Eles são especialmente úteis em salas inclusivas, onde a alternância de fala deve ser clara para todos os alunos.

Gestos complementares reforçam o conteúdo verbal, ampliando a compreensão e destacando pontos importantes. McNeill (1992) observa que gesticular enquanto explica conceitos contribui para a retenção e assimilação de informações. No ensino inclusivo, esses gestos ajudam alunos com diferentes estilos de aprendizagem a captar ideias de forma simultânea visual e auditiva.

Gestos substitutivos ou alternativos surgem quando a comunicação verbal não é possível, assumindo função essencial na inclusão. Libras, pictogramas e cartões de comunicação representam exemplos práticos. Baker e Cokely (1980) destacam que tais gestos permitem que indivíduos surdos ou com dificuldades de fala se expressem plenamente, participando de interações sociais e escolares de maneira autônoma.

A diversidade de gestos amplia a capacidade de interação, tornando a comunicação mais acessível e adaptável. Ao combinar gestos simbólicos, icônicos, reguladores, complementares e substitutivos, educadores conseguem atender a diferentes necessidades, garantindo que mensagens complexas sejam transmitidas de forma clara e eficiente.

A utilização consciente de gestos no processo educativo promove engajamento e motivação. Estudos de Rowe e Goldin-Meadow (2009) mostram que crianças expostas a instruções gestuais tendem a se envolver mais nas atividades, fortalecendo a compreensão e a memória de conceitos importantes. Essa estratégia é crucial em contextos inclusivos.

Gestos icônicos têm papel destacado na aprendizagem de conceitos abstratos. Ao representar visualmente uma ação ou objeto, eles tornam acessível o entendimento de ideias que poderiam ser complexas apenas por palavras. Esse recurso é particularmente eficaz para alunos com dificuldades cognitivas ou de linguagem.

Movimentos reguladores contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais e colaborativas. Indicar turnos, encorajar respostas e sinalizar aprovação ou desaprovação são gestos que fortalecem a dinâmica de grupo, permitindo que cada participante compreenda regras e limites de maneira não verbal.

Gestos complementares também desempenham função motivacional. Quando um professor gesticula para enfatizar conquistas ou avanços, a linguagem corporal reforça o reconhecimento e a valorização do esforço. Este tipo de reforço é crucial para a autoestima e participação de alunos com necessidades especiais.

Gestos substitutivos promovem autonomia comunicativa. Pessoas que utilizam Libras, pictogramas ou cartões de comunicação podem expressar desejos, necessidades e opiniões sem depender exclusivamente da fala, garantindo inclusão plena no ambiente escolar ou social.

A integração de diferentes tipos de gestos permite adaptação a múltiplas situações de comunicação. Ao combinar sinais simbólicos, icônicos, reguladores e substitutivos, professores e familiares ampliam a compreensão e reduzem barreiras que poderiam limitar a interação de alunos com diferentes habilidades.

O uso planejado de gestos melhora a qualidade da comunicação pedagógica. Goldin-Meadow (2003) afirma que movimentos manuais coerentes com o discurso aumentam a clareza da instrução, facilitando a aprendizagem inclusiva. Gestos tornam-se ferramentas didáticas poderosas, especialmente quando associados a recursos visuais.

Gestos simbólicos e icônicos contribuem para a construção de significado compartilhado. Eles permitem que conceitos abstratos sejam traduzidos em experiências perceptíveis, favorecendo a compreensão de alunos com estilos de aprendizagem variados e garantindo maior equidade no ensino.

Reconhecer e aplicar os diferentes tipos de gestos é essencial para promover inclusão efetiva. Ao compreender suas funções e especificidades, educadores, familiares e profissionais da saúde podem construir ambientes de aprendizado acessíveis, onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de comunicar-se, interagir e aprender plenamente.

Indivíduos com Transtorno do Espectro Autista frequentemente apresentam desafios na comunicação verbal, tornando os gestos instrumentos essenciais para a expressão de intenções e sentimentos. Como aponta Tager-Flusberg (2007), esses movimentos manuais e corporais podem funcionar como linguagem alternativa, permitindo que pensamentos sejam compartilhados sem a necessidade da fala. Gestos tornam-se, nesse contexto, um canal vital para assegurar que necessidades e desejos sejam compreendidos pelos outros.

A regulação emocional é uma das funções mais significativas dos gestos para pessoas com TEA. De acordo com Carr e Durand (1985), gestos simples, como estender a mão ou acenar, podem indicar frustração, desconforto ou interesse, ajudando cuidadores e educadores a responder adequadamente. Eles facilitam a redução de situações de estresse e fortalecem a autonomia do indivíduo ao proporcionar meios de expressão imediatos.

Gestos desempenham papel fundamental na solicitação de ajuda e na expressão de necessidades básicas. Crianças autistas muitas vezes apontam, mostram ou usam gestos repetitivos para comunicar fome, sede ou desejo de atenção, permitindo que o ambiente se adapte às suas demandas. Bondy e Frost (2002) destacam que sistemas estruturados, como cartões de comunicação, podem ampliar essas formas gestuais, tornando-as mais compreensíveis.

A interação social é amplamente beneficiada pelo uso de gestos. Autistas que utilizam sinais manuais conseguem participar de atividades coletivas e responder a estímulos de maneira mais coordenada. De acordo com Kasari et al. (2014), gestos não apenas permitem a expressão individual, mas também promovem engajamento em jogos, conversas e tarefas colaborativas, fortalecendo vínculos sociais.

O aprendizado de conceitos abstratos também se beneficia de gestos. Movimentos que representam ações, objetos ou ideias facilitam a associação entre pensamento e compreensão concreta. Goldin-Meadow (2003) aponta que gestos icônicos, ao simular ações reais, ajudam crianças com TEA a internalizar conceitos que seriam difíceis de entender apenas por meio de palavras.

Gestos repetitivos podem servir tanto para auto-regulação quanto para comunicação intencional. Estes movimentos, quando interpretados com atenção, revelam estados emocionais ou intenções, oferecendo pistas valiosas sobre o foco do indivíduo e seus interesses. Tager-Flusberg e Joseph (2003) enfatizam que reconhecer esses sinais auxilia na mediação de interações sociais inclusivas.

A utilização de gestos estruturados, como pictogramas ou cartões de comunicação, garante maior precisão na transmissão de informações. Estes sistemas visuais permitem que pessoas com TEA expressem pensamentos complexos, ampliando sua autonomia e participação em contextos educativos e familiares. Schlosser e Wendt (2008) ressaltam que a comunicação aumentativa é fundamental para inclusão plena.

Gestos também favorecem a aquisição de habilidades linguísticas. Quando combinados com estímulos verbais, eles funcionam como ponte para a fala, ajudando o indivíduo a associar palavras a conceitos e ações. McNeill (1992) observa que esta integração entre gestos e linguagem fortalece tanto a produção quanto a compreensão verbal.

O desenvolvimento da atenção compartilhada é potencializado pelo uso de gestos. Ao apontar ou mostrar objetos, a pessoa com TEA consegue direcionar o olhar e a atenção do interlocutor para um mesmo foco, facilitando interações mais eficazes. Carpenter et al. (1998) destacam que a atenção conjunta é pilar no aprendizado social e na aquisição de linguagem.

Gestos ajudam a estruturar rotinas e sequências de atividades. Movimentos sinalizadores podem indicar início ou término de tarefas, auxiliando na organização temporal e comportamental. Estes sinais visuais e manuais reduzem ansiedade e promovem previsibilidade, elementos essenciais para indivíduos autistas.

A expressão de emoções complexas torna-se mais acessível através dos gestos. Eles permitem que sentimentos de alegria, frustração, medo ou excitação sejam comunicados de maneira compreensível, evitando comportamentos disruptivos decorrentes da incapacidade de expressão verbal. Kasari et al. (2013) apontam que este recurso fortalece o vínculo emocional com cuidadores.

Gestos de integração com tecnologias assistivas também são relevantes. Tablets ou aplicativos de comunicação aumentativa combinados com sinais manuais ampliam o repertório de expressão, garantindo participação em atividades coletivas e individuais. Schlosser e Wendt (2008) enfatizam que a multimodalidade aumenta a eficiência comunicativa.

A prática e repetição de gestos contribuem para o desenvolvimento motor fino e a coordenação(Löhr, 2016; Ischkanian et al., 2022e). Ao manipular objetos ou fazer movimentos direcionados, indivíduos com TEA fortalecem habilidades necessárias para escrita, desenho e atividades diárias. Este aspecto demonstra que gestos exercem impacto cognitivo, emocional e físico. A observação cuidadosa de gestos permite identificar preferências e interesses individuais.

Reconhecer padrões repetitivos ou movimentos intencionais ajuda a personalizar estratégias educativas e terapêuticas, promovendo experiências de aprendizado mais significativas. Tager-Flusberg (2007) reforça que esta abordagem individualizada é crucial para inclusão efetiva.

A RELAÇÃO ENTRE AS FUNÇÕES EXECUTIVAS E O DESEMPENHO ACADÊMICO EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.
Sandro Garabed Ischkanian
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Juliana Balta Ferreira
Silvana Nascimento de Carvalho
Grupo mães de Autistas

Acesse o material: ISCHKANIAN, Sandro Garabed; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FERREIRA, Juliana Balta; CARVALHO, Silvana Nascimento de; Grupo Mães de Autistas. **A relação entre as funções executivas e o desempenho acadêmico em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** 48 p., 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143342937/A_RELA%C3%87%C3%83O_ENTRE_AS_FUN%C3%87%C3%95ES_EXECUTIVAS_E_O_DESEMPENHO_ACAD%C3%8AMICO_EM_CRIAN%C3%87AS_COM_TRANSTORNO_DO_ESPECTRO_AUTISTA_TEA . Acesso em 06/11/2025

A relevância dos gestos para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vai além da comunicação funcional, funcionando como ferramenta de empoderamento, socialização e aprendizagem. Para crianças com TEA, a expressão gestual permite comunicar necessidades, organizar ações e participar de atividades educacionais de forma mais ativa e significativa (Ischkanian et al., 2022a; Kanner, 1983).

Segundo Vygotsky (1998; 2000), a linguagem e os gestos são instrumentos fundamentais no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, como atenção, memória e planejamento — componentes centrais das funções executivas. Ao utilizar gestos intencionais, a criança autista externaliza o pensamento, facilitando a organização de ideias e a compreensão de conceitos abstratos (Oliveira, 2013; Leite, 2021). Estes movimentos atuam como suporte cognitivo, auxiliando na execução de tarefas complexas e na resolução de problemas escolares.

Ischkanian e colaboradores (2022b; 2022c) destacam que tecnologias digitais, quando aliadas a gestos e sinais, fortalecem a comunicação e o engajamento em contextos de aprendizagem. A comunicação multimodal — que combina gestos, fala e recursos tecnológicos — auxilia na memória de trabalho, na flexibilidade cognitiva e no controle inibitório, ampliando a capacidade de participação em atividades acadêmicas.

Gestos reguladores, como levantar a mão ou indicar preferência, contribuem para o desenvolvimento do autocontrole e da autorregulação, habilidades essenciais para funções executivas e desempenho escolar (Ischkanian et al., 2022d). A prática estruturada de gestos permite que a criança antecipe resultados, organize sequências de tarefas e monitore seu próprio desempenho, promovendo autonomia e aprendizado significativo.

A relação entre gestos e interação social também favorece a construção de habilidades executivas (Molon, 2011; Vieira-Silva, 2019). Ao observar e adaptar movimentos de acordo com reações de colegas e professores, crianças com TEA exercitam a flexibilidade cognitiva, a atenção compartilhada e a capacidade de planejamento de ações futuras (Mota, 1990; Silva & Cardoso, 2020). O gesto, portanto, funciona como mediador entre cognição, emoção e socialização, integrando processos de aprendizado e desempenho acadêmico.

O uso intencional de gestos em contextos educativos, aliado a práticas inclusivas e recursos tecnológicos, contribui para que crianças com TEA expressem-se plenamente, fortaleçam funções executivas e participem ativamente da escolarização, promovendo uma aprendizagem significativa e inclusiva (Oliveira, 2013; Leite, 2021). Ao incorporar gestos planejados nas atividades pedagógicas, o professor oferece à criança mecanismos concretos para organizar ideias, antecipar sequências de ações e estruturar respostas a tarefas acadêmicas complexas, reforçando habilidades de planejamento, memória de trabalho e autorregulação (Vygotsky, 1998; Ischkanian et al., 2022a). Esses movimentos não apenas ampliam a capacidade de comunicação, mas também permitem que o

estudante internalize padrões de pensamento, favorecendo a construção de estratégias cognitivas para solucionar problemas e tomar decisões em sala de aula.

A integração de gestos com recursos tecnológicos, como aplicativos de comunicação aumentativa, tablets e softwares educativos, potencializa a aprendizagem multimodal, garantindo que diferentes canais sensoriais e cognitivos sejam ativados simultaneamente (Ischkanian et al., 2022b; 2022c). Essa abordagem permite que crianças com TEA experimentem múltiplas formas de interação, desenvolvam autonomia e percebam a correlação entre ações e resultados, fortalecendo a autoeficácia e a confiança em seu próprio desempenho acadêmico (Löhr, 2016; Silva & Cardoso, 2020). Ao oferecer oportunidades de expressão variada, a escola contribui para a construção de um ambiente inclusivo, onde cada criança pode participar ativamente, internalizar conceitos abstratos e consolidar habilidades cognitivas essenciais para o sucesso educacional.

O desempenho acadêmico de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) está diretamente relacionado às funções executivas, que envolvem habilidades como planejamento, memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva (Ischkanian; Ischkanian; Cabral; Ferreira; Carvalho; Grupo Mães de Autistas, 2025). Essas funções são essenciais para que o indivíduo possa organizar seus pensamentos, direcionar a atenção e executar tarefas complexas de maneira eficiente. A compreensão das funções executivas permite identificar lacunas no processo de aprendizagem, possibilitando intervenções personalizadas que respeitem o ritmo e as características de cada criança.

A comunicação, a linguagem, a fala, a escrita e os gestos constituem dimensões fundamentais do desenvolvimento humano, especialmente em crianças com TEA. Backes, Zanon e Bosa (2017) destacam que a regressão da linguagem oral pode impactar diretamente o desempenho escolar, limitando a capacidade de expressar ideias e compreender instruções. A articulação dessas habilidades depende não apenas do desenvolvimento cognitivo, mas também de estímulos pedagógicos adequados e de ambientes que promovam a inclusão, ampliando oportunidades de aprendizagem e interação social.

O papel da neuropsicopedagogia é central nesse contexto, pois profissionais dessa área podem oferecer estratégias que articulam funções cognitivas e aprendizagem. Belo e Guedes (2022) ressaltam que intervenções neuropsicopedagógicas permitem mapear dificuldades, estimular competências emergentes e criar planos educacionais adaptados, garantindo que crianças com TEA possam alcançar seu potencial acadêmico. Essa abordagem integra avaliações contínuas com práticas pedagógicas individualizadas.

Atividades estruturadas e planejadas podem favorecer o desenvolvimento de habilidades complexas. Arruda et al. (2019) apresentam estudos de caso em que intervenções neuropsicopedagógicas foram aplicadas a crianças com autismo, demonstrando melhorias

significativas em atenção, compreensão de linguagem e execução de tarefas escolares. Tais práticas evidenciam que metodologias bem planejadas e adaptadas são capazes de transformar o processo de aprendizagem, tornando-o mais inclusivo e efetivo.

A inclusão escolar de alunos com TEA exige o reconhecimento das singularidades de cada indivíduo e o desenvolvimento de estratégias diversificadas. Campargo (2017) enfatiza que a educação inclusiva não deve ser apenas um espaço físico, mas um processo contínuo de adaptação e mediação pedagógica, que considere o ritmo, interesses e desafios de cada estudante. Isso exige investimento em formação docente, materiais pedagógicos adaptados e uso consciente de tecnologias educacionais.

Aplicativos digitais e ferramentas tecnológicas têm se mostrado instrumentos valiosos na aquisição de habilidades acadêmicas e linguísticas. Cabral et al. (2025) demonstram que recursos digitais podem apoiar o ensino de idiomas, estimular o pensamento crítico e reforçar a aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento. O uso de tecnologia promove motivação, reforça a autonomia do aluno e oferece feedback imediato, facilitando o processo de internalização de conteúdos.

O desenvolvimento de funções executivas está associado à maturação de áreas cerebrais específicas, como o córtex pré-frontal, cerebelo e amígdala. Demo et al. (2025) descrevem alterações estruturais e funcionais nessas regiões em diferentes níveis de TEA, indicando que déficits em planejamento, memória de trabalho e regulação emocional podem explicar dificuldades escolares observadas. Esses achados reforçam a necessidade de estratégias educacionais que compensem essas limitações.

A compreensão das diferenças individuais no TEA permite que educadores implementem práticas pedagógicas inclusivas, promovendo aprendizagem significativa. Chiote (2015) ressalta que a mediação pedagógica deve ser adaptativa, considerando as potencialidades de cada criança e utilizando recursos concretos e visuais. A implementação de rotinas claras, reforço positivo e atividades graduadas contribuem para reduzir a ansiedade e aumentar o engajamento em sala de aula.

A atuação conjunta de neuropsicopedagogos, professores e familiares fortalece o desenvolvimento acadêmico e social do aluno. Castro e Silva (2019) destacam que estratégias integradas, como acompanhamento individualizado, intervenção precoce e suporte familiar, resultam em avanços na linguagem, cognição e habilidades sociais. Essa colaboração amplia a eficácia das práticas inclusivas, promovendo um ambiente educativo mais acolhedor.

O pensamento crítico, aliado às competências cognitivas, é um elemento-chave na formação acadêmica. Cabral (2025) enfatiza que estimular o raciocínio reflexivo permite que crianças com TEA compreendam relações de causa e efeito, solucionem problemas e desenvolvam

autonomia intelectual. Estratégias que promovam análise, argumentação e avaliação de resultados tornam o processo de aprendizagem mais dinâmico e consistente.

O treinamento em habilidades sociais também impacta diretamente o desempenho acadêmico. Cunha (2013) evidencia que crianças com TEA podem enfrentar dificuldades na interpretação de sinais verbais e não verbais, afetando a interação com colegas e professores. Programas que combinam ensino de linguagem, gestos e expressões faciais contribuem para melhorar a comunicação funcional, favorecendo a inclusão e a participação ativa no contexto escolar.

O desenvolvimento da linguagem escrita depende de competências cognitivas prévias, como memória de trabalho e planejamento. Backes, Zanon e Bosa (2017) ressaltam que atrasos na aquisição de habilidades orais podem refletir na dificuldade de expressão escrita, interferindo no desempenho acadêmico. Intervenções que integrem leitura, escrita e recursos visuais possibilitam a internalização gradual da linguagem escrita e fortalecem o processo de alfabetização.

A avaliação contínua e individualizada é fundamental para orientar práticas pedagógicas e intervenções. Demo et al. (2025) destacam que o monitoramento do progresso acadêmico e cognitivo permite ajustes estratégicos que atendam às necessidades específicas de cada criança com TEA. Ferramentas de avaliação que considerem aspectos emocionais, sociais e cognitivos oferecem uma visão ampla do desenvolvimento, apoiando a tomada de decisões pedagógicas.

A integração entre teoria e prática pedagógica potencializa os resultados educacionais. Camargo SPH (2013) aponta que a análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo permite compreender padrões de resposta e modificar estratégias educativas com base em evidências. Essa abordagem garante que o ensino seja adaptativo, flexível e centrado no aluno, promovendo aprendizagem efetiva.

A inclusão educacional exige uma visão holística, na qual o desenvolvimento cognitivo, emocional e social é valorizado. Carniel (2008) afirma que intervenções em grupos operativos, somadas à participação ativa de professores, familiares e especialistas, favorecem a construção de competências acadêmicas e socioemocionais. A adoção de práticas interdisciplinares e personalizadas garante que crianças com TEA possam atingir seu potencial máximo, promovendo equidade e justiça educacional.

2.12. FALA DO AUTISTA ESTÁ RELACIONADA AO CÉREBRO

O desenvolvimento da fala em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) está profundamente conectado às estruturas cerebrais responsáveis pela comunicação e processamento cognitivo. De acordo com Demo et al. (2025), alterações no córtex pré-frontal, cerebelo e amígdala podem impactar diretamente a produção verbal e a capacidade de organizar ideias. Essas

modificações estruturais não apenas influenciam a fala, mas também interferem no uso de gestos, linguagem escrita e compreensão auditiva, criando um conjunto complexo de desafios comunicativos.

A compreensão da linguagem oral e escrita, frequentemente comprometida em crianças autistas, exige intervenções neuropsicopedagógicas cuidadosamente planejadas. Arruda et al. (2019) destacam que atividades estruturadas podem facilitar o desenvolvimento da expressão verbal, estimulando o córtex pré-frontal e promovendo conexões neurais que suportam o processamento da linguagem. Essa abordagem evidencia que a fala é um reflexo direto de processos cerebrais específicos, sendo sensível a estímulos pedagógicos e ambientais.

O papel do neuropsicopedagogo se mostra essencial na mediação dessas habilidades, pois oferece estratégias adaptadas ao perfil cognitivo de cada criança. Belo e Guedes (2022) enfatizam que intervenções personalizadas contribuem para que o aluno desenvolva competências de comunicação, leitura e escrita, além de favorecer a integração social. Esse profissional atua como um facilitador da plasticidade cerebral, permitindo que áreas subdesenvolvidas sejam estimuladas de maneira direcionada.

A regressão da linguagem oral em algumas crianças autistas demonstra que o desenvolvimento da fala não segue um padrão linear. Backes, Zanon e Bosa (2017) apontam que determinados períodos críticos exigem atenção especial, pois o cérebro pode apresentar dificuldades temporárias na organização das estruturas neurais que sustentam a comunicação. Reconhecer esses momentos é crucial para que intervenções adequadas sejam aplicadas, evitando lacunas irreversíveis no aprendizado verbal.

O entendimento do cérebro autista também implica analisar o papel do cerebelo na coordenação motora fina e na produção de gestos associados à fala. Demo et al. (2025) sugerem que disfunções cerebelares podem prejudicar a articulação verbal, a entonação e a expressão não verbal, elementos essenciais para a comunicação efetiva. Ao considerar essas conexões, torna-se evidente que a fala não é isolada, mas resultado de uma integração complexa entre diferentes regiões cerebrais.

Intervenções baseadas na análise do comportamento aplicado (ABA) oferecem ferramentas estruturadas para estimular a fala e outros meios de comunicação. Camargo e Rispoli (2013) afirmam que o ABA permite identificar padrões de comportamento verbal, reforçando respostas desejadas e minimizando barreiras cognitivas. O cérebro, quando exposto a reforços consistentes e planejados, responde adaptando-se, o que demonstra sua capacidade de reorganização funcional em crianças com TEA.

A mediação pedagógica na educação infantil tem mostrado resultados significativos na promoção da fala e da linguagem. Chiote (2015) observa que estratégias de interação direta, combinadas com atividades lúdicas, fortalecem circuitos cerebrais relacionados à atenção, memória de trabalho e planejamento verbal. Essa abordagem evidencia a necessidade de ambientes educativos enriquecidos, capazes de estimular múltiplas áreas do cérebro simultaneamente.

O desenvolvimento de competências comunicativas também está associado à aquisição de pensamento crítico e habilidades cognitivas superiores. Cabral (2025) argumenta que atividades que estimulam o raciocínio crítico promovem maior integração entre córtex pré-frontal e áreas temporais, facilitando a organização de ideias, a elaboração de frases e a produção escrita. Nesse contexto, o ensino estruturado de linguagem e fala não é apenas um estímulo acadêmico, mas um exercício de fortalecimento cerebral.

A escrita, enquanto extensão da fala, apresenta desafios adicionais para crianças autistas, exigindo coordenação entre funções motoras, visuais e cognitivas. Arruda et al. (2019) destacam que exercícios graduais e repetitivos podem criar padrões neurais mais eficientes, permitindo que a criança transforme pensamentos em palavras escritas. Essa prática evidencia como a plasticidade cerebral pode ser explorada pedagogicamente para superar limitações iniciais.

O uso de aplicativos educativos tem se mostrado uma estratégia eficaz para estimular a linguagem e a comunicação. Cabral et al. (2025) indicam que recursos digitais permitem exposição repetida e controlada a estímulos linguísticos, facilitando a consolidação de padrões neuronais associados à fala. O cérebro, ao interagir com plataformas adaptativas, é capaz de fortalecer conexões sinápticas essenciais para a expressão verbal e gestual.

A inclusão social e educacional de crianças autistas depende da compreensão das relações entre cérebro e fala. Campargo (2017) observa que professores capacitados e estratégias de ensino inclusivas contribuem para a melhoria da comunicação funcional. Nesse contexto, a fala não é apenas uma habilidade acadêmica, mas uma ponte que conecta o indivíduo ao seu entorno, promovendo participação e autonomia.

Intervenções em grupos operativos podem favorecer a comunicação, permitindo que crianças compartilhem experiências e pratiquem habilidades verbais. Carniel (2008) sugere que esses grupos oferecem oportunidades para a criança com TEA experimentar a fala em contextos

sociais, fortalecendo circuitos cerebrais ligados à linguagem pragmática. Essa abordagem demonstra que a prática social e verbal é inseparável do desenvolvimento neural.

A atuação docente especializada é fundamental para transformar o ambiente escolar em um espaço de estímulo cognitivo e linguístico. Castilho, Palheta e Sarpedonti (2019) destacam que a formação de professores em atendimento educacional especializado contribui para criar atividades que exploram a fala, gestos e escrita simultaneamente. Ao alinhar estratégias pedagógicas com o funcionamento cerebral da criança, é possível otimizar a aprendizagem e reduzir frustrações comunicativas.

A integração de tecnologia e psicologia educacional potencializa a aquisição de linguagem em crianças autistas. Cabral (2023) afirma que programas digitais e aplicativos podem ser utilizados para mapear progresso, identificar dificuldades e fornecer feedback imediato, o que estimula regiões cerebrais envolvidas na atenção, memória e planejamento verbal. Dessa forma, o desenvolvimento da fala torna-se um processo contínuo, suportado por intervenções conscientes e estruturadas.

A compreensão profunda das bases neurais da fala evidencia que qualquer abordagem educativa deve considerar a complexidade cerebral de crianças com TEA. Demo et al. (2025) enfatizam que intervenções bem-sucedidas combinam estímulos sensoriais, cognitivos e sociais, reforçando a capacidade da criança de se comunicar de maneira eficiente. Reconhecer que a fala é inseparável do funcionamento cerebral permite desenhar práticas inclusivas mais eficazes, promovendo o desenvolvimento integral e a participação plena no ambiente escolar.

2.13. APRAXIA DA FALA

A apraxia da fala constitui um transtorno neurológico que compromete a capacidade de programar e coordenar os movimentos necessários para a produção da fala. De acordo com Ischkanian e Ischkanian (2023), “a dislalia é um transtorno da fala que afeta a capacidade da criança de pronunciar corretamente as palavras”, evidenciando que tais dificuldades não se devem à fraqueza muscular, mas sim à desordem na organização motora. As implicações deste distúrbio abrangem não apenas a comunicação oral, mas também aspectos cognitivos e sociais, afetando o desenvolvimento integral da criança.

O diagnóstico precoce representa um passo essencial para a intervenção eficaz, uma vez que quanto mais cedo forem identificadas as dificuldades, maiores são as chances de desenvolvimento da linguagem adequada. Kanner (1983) já destacava que crianças com distúrbios do espectro autista, muitas vezes, apresentam atraso na fala, o que exige estratégias específicas de estimulação. A observação sistemática da criança em contextos naturais e escolares auxilia profissionais a compreender os padrões de produção verbal, tornando possível a elaboração de intervenções individualizadas.

A apraxia da fala infantil se manifesta frequentemente por inconsistências na pronúncia de palavras e dificuldade na articulação de fonemas complexos. Segundo Levy e Almeida (2018), “a disfagia infantil pode estar associada a transtornos motores orais, incluindo dificuldades na coordenação para a fala”, o que reforça a necessidade de avaliação multidisciplinar. Terapeutas da fala, neuropsicopedagogos e educadores desempenham papéis complementares, garantindo que a criança receba suporte contínuo tanto no ambiente clínico quanto no escolar.

Intervenções neuropsicopedagógicas têm se mostrado efetivas no tratamento da apraxia, pois integram técnicas de estimulação motora e estratégias cognitivas de aprendizagem. Belo e Guedes (2022) afirmam que “o neuropsicopedagogo pode auxiliar nos processos de aprendizagem, promovendo a aquisição de competências cognitivas e linguísticas”, ressaltando a importância de uma abordagem interdisciplinar. A personalização do ensino é essencial, considerando as habilidades pré-existentes e os interesses da criança para favorecer a motivação e a progressão do desenvolvimento da fala.

O uso de tecnologias assistivas tem revolucionado o tratamento da apraxia, oferecendo recursos interativos que estimulam a produção verbal. Cabral et al. (2025) observam que “os aplicativos podem potencializar a aquisição de idiomas e habilidades comunicativas, promovendo estratégias adaptadas ao ritmo do aluno”. Ferramentas digitais permitem a repetição de exercícios, feedback imediato e registro de progresso, aspectos fundamentais para consolidar padrões motores corretos e reduzir frustrações durante o processo de aprendizagem.

A inclusão escolar de crianças com apraxia requer adaptações pedagógicas que considerem a limitação na comunicação oral. Ischkanian e Ischkanian (2024) destacam que “a importância da inclusão escolar para crianças autistas depende da capacidade das escolas em adaptar metodologias e ambientes”, conceito que também se aplica à apraxia, uma vez que o acesso à educação precisa contemplar estratégias de ensino diferenciadas. Professores capacitados podem mediar interações e criar contextos de aprendizagem mais significativos, promovendo autoestima e engajamento.

O acompanhamento constante de profissionais especializados permite identificar progressos e ajustar intervenções conforme a evolução da criança. Demo et al. (2025) afirmam que “alterações estruturais e funcionais no córtex pré-frontal, cerebelo e amígdala impactam habilidades cognitivas e motoras, incluindo a linguagem”, sugerindo que intervenções individualizadas são essenciais para superar barreiras comunicativas e favorecer a autonomia da criança em diferentes contextos sociais e escolares.

A avaliação formativa contribui significativamente para orientar práticas pedagógicas e terapêuticas direcionadas à apraxia. Ischkanian et al. (2025) observam que “Vygotsky e a avaliação formativa possibilitam estratégias neuropsicopedagógicas que potencializam a aprendizagem”, mostrando que o acompanhamento contínuo e a retroalimentação constante permitem adaptar

exercícios de fala ao nível de habilidade do aluno, prevenindo dificuldades futuras e promovendo progressos graduais.

Grupos operativos e atividades coletivas também podem favorecer o desenvolvimento da fala, ao estimular a interação social e o compartilhamento de experiências comunicativas. Carniel (2008) aponta que "possíveis intervenções e avaliações em grupos operativos oferecem contextos de troca e aprendizado mútuo", enfatizando que a aprendizagem da fala não deve ocorrer de forma isolada, mas sim integrada a situações sociais que promovam o uso funcional da linguagem.

O suporte familiar é outro elemento essencial no manejo da apraxia da fala, pois as atividades realizadas em casa consolidam o que foi trabalhado em terapias e aulas. Chiote (2015) destaca que "a inclusão da criança com autismo na educação infantil depende da mediação pedagógica e do envolvimento familiar", reforçando que pais e cuidadores devem ser orientados a acompanhar o progresso, incentivar a comunicação e aplicar exercícios específicos, tornando-se agentes ativos no desenvolvimento linguístico.

Castilho, Palheta e Sarpedonti (2019) indicam que "o desenvolvimento de competências docentes no atendimento educacional especializado é crucial para a inclusão efetiva", mostrando que a formação continuada de professores permite implementar práticas que favoreçam a expressão verbal e a compreensão da linguagem, beneficiando não apenas crianças com apraxia, mas todos os alunos com dificuldades comunicativas.

A articulação entre múltiplos profissionais e a criação de planos educacionais individualizados garantem que as necessidades da criança sejam atendidas de forma abrangente. Castro e Silva (2019) observam que "a atuação do neuropsicopedagogo no empoderamento da aprendizagem contribui para o desenvolvimento integral", reforçando que estratégias coordenadas entre terapeutas da fala, psicólogos e educadores potencializam os resultados e promovem avanços significativos na aquisição de habilidades de comunicação.

O planejamento de intervenções deve considerar aspectos emocionais, pois a frustração decorrente da dificuldade de expressão pode impactar a motivação e o bem-estar da criança. Cabral (2023) enfatiza que "a psicologia e a saúde mental em alunos com dificuldades de aprendizagem exigem propostas de intervenção com uso da tecnologia", destacando que abordagens que unem suporte emocional, exercícios de fala e recursos digitais contribuem para a formação de competências comunicativas mais sólidas e para a inclusão social da criança.

A articulação entre educação e neurociência revela que compreender os mecanismos cerebrais subjacentes à apraxia da fala permite desenvolver estratégias mais precisas e eficazes. Demo et al. (2025) indicam que "alterações em regiões específicas do cérebro influenciam habilidades motoras e cognitivas relacionadas à linguagem", sugerindo que intervenções

fundamentadas em evidências científicas podem acelerar o progresso, minimizando lacunas no desenvolvimento e favorecendo a autonomia comunicativa.

A abordagem integral da apraxia da fala demonstra que o sucesso depende da convergência de ações clínicas, pedagógicas, tecnológicas e familiares. Ischkanian et al. (2023) afirmam que "desafios e avanços na alfabetização de crianças com deficiências envolvem metodologias de letramento, softwares educativos e ferramentas interativas", reforçando que a combinação de práticas inovadoras, adaptação curricular e acompanhamento individualizado possibilita o desenvolvimento pleno da linguagem e contribui para a inclusão efetiva na sociedade.

2.14. ESTÍMULOS DE COMUNICAÇÃO E NEURÔNIOS ESPELHOS

A educação inclusiva tem se consolidado como um eixo central no desenvolvimento escolar, exigindo adaptações pedagógicas e atenção especial às particularidades de cada estudante. Segundo Chiote (2015), a mediação pedagógica voltada para crianças com autismo possibilita um ambiente mais propício à aprendizagem, fortalecendo habilidades cognitivas e sociais desde cedo. O reconhecimento das diferenças individuais é essencial para que o processo educacional seja mais equitativo e significativo.

O papel do neuropsicopedagogo tem se mostrado estratégico no auxílio às dificuldades de aprendizagem, considerando a integração entre processos cognitivos e emocionais. Belo e Guedes (2022) afirmam que a atuação desse profissional permite identificar barreiras no aprendizado e propor intervenções adequadas, contribuindo para o desenvolvimento integral do estudante. Estratégias que envolvem avaliação contínua e acompanhamento personalizado fortalecem a autonomia e promovem um aprendizado mais consistente.

Crianças com autismo frequentemente apresentam desafios específicos relacionados à comunicação e à socialização, exigindo intervenções especializadas. Backes, Zanon e Bosa (2017) destacam que a regressão da linguagem oral é um sintoma relevante que demanda atenção detalhada e técnicas pedagógicas adequadas. A identificação precoce desses sinais facilita intervenções que podem melhorar a interação social e o desempenho acadêmico, favorecendo o desenvolvimento global da criança.

A tecnologia tem se apresentado como uma aliada poderosa no processo de inclusão, oferecendo ferramentas adaptadas às necessidades educacionais especiais. Cabral et al. (2025) apontam que aplicativos educativos e recursos digitais permitem que alunos com diferentes habilidades acessem conteúdos de forma interativa, promovendo engajamento e participação ativa. O uso consciente dessas ferramentas requer formação docente adequada e planejamento pedagógico centrado no estudante.

O desenvolvimento do pensamento crítico em crianças com necessidades educativas especiais representa um fator transformador na aprendizagem. Cabral (2025) argumenta que práticas que estimulam a análise, reflexão e tomada de decisão possibilitam o aprimoramento cognitivo, tornando o estudante mais independente e capaz de enfrentar desafios acadêmicos. Métodos que incentivam questionamentos e debates contribuem para a construção de competências cognitivas sólidas e duradouras.

A inclusão escolar de alunos com autismo envolve adaptações curriculares, métodos de ensino diferenciados e estratégias de avaliação diversificadas. Ischkanian e Ischkanian (2024) enfatizam que escolas que adotam práticas inclusivas com suporte tecnológico e pedagógico promovem um ambiente mais acolhedor e eficiente. A cooperação entre professores, familiares e profissionais especializados é determinante para o sucesso da aprendizagem e da socialização desses alunos.

Intervenções neuropsicopedagógicas voltadas ao autismo permitem uma compreensão mais profunda do comportamento e das respostas cognitivas dos estudantes. Arruda et al. (2019) demonstram que atividades estruturadas, com base em observações clínicas, podem melhorar significativamente as habilidades funcionais e sociais da criança. Esses programas demandam monitoramento constante e ajustes conforme a evolução individual, reforçando o caráter personalizado do ensino.

A alfabetização de crianças com deficiências exige métodos diferenciados que valorizem a consciência fonológica, a leitura e a escrita de forma adaptada. Ischkanian et al. (2023) ressaltam que tecnologias educativas, softwares e aplicativos contribuem para tornar a alfabetização mais acessível e eficiente, ampliando as possibilidades de aprendizagem. A integração de recursos digitais no cotidiano escolar estimula a motivação e facilita a compreensão de conteúdos complexos.

A inclusão social e escolar deve ser entendida como um direito fundamental, garantido pela legislação e apoiado em práticas pedagógicas efetivas. Ischkanian et al. (2023) indicam que a aplicação de estratégias inclusivas, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), promove equidade e respeita as singularidades dos alunos. A implementação de políticas inclusivas demanda investimento em formação docente, recursos adaptativos e sensibilização da comunidade escolar.

A análise do comportamento aplicada (ABA) se destaca como uma metodologia eficaz na promoção do desenvolvimento de habilidades e na redução de comportamentos desafiadores em crianças com autismo. Ischkanian et al. (2023) explicam que a ABA, quando aplicada com consistência, favorece a aprendizagem de competências sociais, cognitivas e de linguagem, sendo

uma ferramenta indispensável no contexto educacional inclusivo. A combinação entre intervenção individualizada e acompanhamento contínuo garante resultados mais expressivos.

A formação docente desempenha papel central na qualidade da inclusão escolar, sendo necessário que professores recebam capacitação específica em educação especial. Castilho, Palheta e Sarpedonti (2019) defendem que experiências formativas na área de Atendimento Educacional Especializado fortalecem habilidades pedagógicas e aumentam a eficácia do ensino inclusivo. Investir em profissionais preparados para lidar com a diversidade é determinante para o sucesso das políticas educacionais inclusivas.

Estratégias de intervenção precoce em crianças com autismo são fundamentais para potencializar o desenvolvimento da linguagem e da socialização. Löhr (2016) destaca que programas como o modelo Denver promovem ganhos significativos na comunicação e na interação social, além de favorecer o aprendizado acadêmico. A aplicação de técnicas estruturadas desde os primeiros anos escolares contribui para minimizar defasagens cognitivas e fortalecer habilidades essenciais à vida escolar e pessoal.

A aplicação de metodologias diferenciadas e o uso de tecnologias assistivas refletem diretamente na promoção da inclusão e na redução das barreiras de aprendizagem. Ischkanian et al. (2022) afirmam que a integração de ferramentas pedagógicas digitais permite que alunos com diferentes necessidades acessem conteúdos de forma adequada, participem ativamente das atividades e desenvolvam competências de forma contínua. O planejamento estratégico e o acompanhamento individualizado potencializam os resultados educacionais.

O impacto das práticas inclusivas na autoestima e no desenvolvimento emocional das crianças é amplamente documentado, destacando a importância de ambientes escolares acolhedores. Higashida (2014) evidencia que crianças com autismo beneficiam-se de contextos educativos que promovem compreensão, respeito e interação, fortalecendo sua confiança e autonomia. A promoção de relações sociais positivas dentro da escola contribui para o bem-estar emocional e para a construção de habilidades sociais duradouras.

A educação inclusiva, aliada à neuropsicopedagogia e ao uso de recursos tecnológicos, representa um caminho sólido para a equidade e a excelência na aprendizagem. Cabral e colaboradores (2023) argumentam que metodologias diferenciadas e estratégias adaptadas permitem que cada criança explore seu potencial máximo, superando desafios individuais.

O compromisso com a inclusão e a inovação pedagógica garante a formação de indivíduos críticos, autônomos e preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

2.15. COMUNICAÇÃO POR PREVISIBILIDADE NO AUTISMO

A comunicação por previsibilidade no autismo representa uma estratégia central para promover compreensão e autonomia em crianças dentro do espectro autista. Pesquisas indicam que a previsibilidade nas rotinas e atividades permite que essas crianças antecipem eventos e reajam de maneira mais adaptativa (Backes; Zanon; Bosa, 2017). Esse mecanismo não apenas reduz a ansiedade, mas também cria condições para que o aprendizado seja mais eficaz e significativo, uma vez que as crianças conseguem organizar suas respostas cognitivas e emocionais.

A construção de uma rotina previsível começa pela análise detalhada das atividades diárias, identificando momentos críticos em que a criança apresenta maior dificuldade de compreensão ou regulação emocional (Cunha, 2013). Estudos mostram que quando os professores utilizam agendas visuais, horários fixos e instruções claras, a criança consegue desenvolver maior segurança ao realizar tarefas complexas (Ischkanian; Cabral; Teixeira et al., 2023). Esse tipo de organização visual serve como suporte cognitivo, promovendo autonomia e diminuindo episódios de frustração.

A antecipação de tarefas é um dos pilares da comunicação por previsibilidade. Quando a criança sabe o que acontecerá em seguida, ela consegue planejar ações e respostas adequadas (Chiote, 2015). Evidências sugerem que estratégias como contagem regressiva, sinais visuais ou alertas auditivos auxiliam a criança a se preparar para transições entre atividades, reforçando a sensação de controle e reduzindo comportamentos disruptivos. A clareza na sequência de ações também facilita a internalização de conceitos e habilidades ao longo do tempo (Leite, 2021).

O uso de suportes visuais, como pictogramas, tabelas e aplicativos educativos, tem se mostrado eficaz na comunicação com crianças autistas (Cabral et al., 2025). Esses recursos permitem que a criança compreenda de forma concreta os eventos futuros, substituindo a linguagem verbal, que pode apresentar limitações. A interação com esses materiais favorece a autonomia e o engajamento ativo, fortalecendo a aprendizagem de forma lúdica e estruturada.

A implementação de rotinas previsíveis deve ser gradual e adaptada às necessidades individuais, considerando o nível de desenvolvimento cognitivo e socioemocional de cada criança (Demo; Ischkanian; Cabral et al., 2025). Pesquisas indicam que intervenções personalizadas permitem ajustes constantes, promovendo progressos mais consistentes e evitando sobrecarga sensorial ou emocional. Esse planejamento estratégico é essencial para consolidar habilidades de auto-organização e comunicação.

O papel da família é igualmente importante na manutenção da previsibilidade, pois a coerência entre o ambiente escolar e o doméstico potencializa os efeitos das intervenções (Ischkanian; Carvalho; Carneiro et al., 2023). Quando cuidadores compreendem e aplicam rotinas

estruturadas, a criança encontra segurança em diferentes contextos, o que contribui para uma maior estabilidade emocional e para o desenvolvimento da comunicação funcional.

A colaboração entre profissionais especializados, como neuropsicopedagogos, psicólogos e professores de educação inclusiva, é fundamental para garantir que a comunicação por previsibilidade seja implementada de maneira efetiva (Belo; Guedes, 2022). Cada especialista contribui com estratégias específicas, desde a organização do ambiente até a adaptação de atividades, assegurando que a criança receba suporte contínuo e consistente.

A análise do comportamento aplicada (ABA) é uma ferramenta que complementa a comunicação por previsibilidade, permitindo avaliar respostas, reforçar comportamentos desejáveis e reduzir comportamentos desafiadores (Ischkanian; Cabral; Venditte et al., 2023). Estudos apontam que a ABA, combinada com estratégias visuais e estruturadas, promove melhorias significativas na compreensão de instruções e na execução de tarefas cotidianas.

A inclusão escolar de crianças autistas exige que os professores compreendam os efeitos da previsibilidade na aprendizagem e na socialização (Ischkanian; Sandro, 2024). Ambientes estruturados e previsíveis ajudam a reduzir barreiras comunicativas, permitindo que a criança participe de atividades coletivas, desenvolva habilidades sociais e se sinta valorizada dentro da comunidade escolar.

A previsibilidade também desempenha papel crítico no desenvolvimento da autonomia funcional, especialmente em atividades de autocuidado e rotina diária (Campargo, 2017). Quando a criança antecipa etapas de higiene, alimentação ou vestimenta, ela não apenas aumenta sua independência, mas também fortalece a percepção de competência pessoal, essencial para o bem-estar emocional.

A tecnologia educacional oferece ferramentas que facilitam a previsibilidade, como softwares de planejamento visual, agendas digitais e aplicativos interativos (Ischkanian; Cabral; De Souza et al., 2022). O uso dessas tecnologias não substitui a mediação humana, mas amplia as possibilidades de comunicação e aprendizado, tornando a experiência mais acessível e motivadora para a criança.

A avaliação constante do progresso da criança permite ajustar a intensidade e a complexidade das rotinas (Schanikian; Cabral; Felix et al., 2023). Estratégias como registros diários, observação direta e feedback contínuo ajudam a identificar padrões de sucesso e dificuldades, promovendo intervenções mais precisas e eficazes.

A comunicação por previsibilidade também contribui para a construção do pensamento crítico, pois ao compreender sequências de eventos, a criança aprende a antecipar consequências e planejar respostas (Cabral, 2025). Essa habilidade, quando estimulada de forma sistemática, torna-se base para o desenvolvimento de raciocínio lógico e solução de problemas.

A colaboração interdisciplinar e a formação continuada dos professores garantem que a comunicação por previsibilidade seja sustentada e ampliada ao longo do tempo (Castilho; Palheta; Sarpedonti, 2019). O conhecimento atualizado sobre métodos de ensino inclusivos, recursos tecnológicos e abordagens neuropsicopedagógicas fortalece o ambiente educacional e promove melhores resultados para as crianças.

a comunicação por previsibilidade no autismo não se limita à escola; ela deve ser integrada ao cotidiano da criança, envolvendo família, profissionais e tecnologia (Ischkanian; Cabral; Ferreira et al., 2025). Esse modelo contribui para o desenvolvimento integral, proporcionando segurança, autonomia, habilidades sociais e cognitivas, além de preparar a criança para enfrentar desafios com maior confiança e independência.

2.16. ESTUDOS RANDOMIZADOS DE COMUNICAÇÃO E METADADOS

O desenvolvimento da comunicação em contextos educacionais especializados tem se mostrado um campo fértil para pesquisas interdisciplinares, especialmente quando se considera a utilização de estudos randomizados como metodologia de análise. Segundo Ischkanian (2013), a compreensão das dificuldades comunicativas em crianças com autismo permite que intervenções pedagógicas sejam planejadas de maneira mais eficaz. A implementação de protocolos estruturados contribui para a identificação de padrões de comportamento e interação, oferecendo subsídios para o desenho de programas educativos individualizados.

A aplicabilidade dos metadados em educação vem ganhando relevância à medida que se busca mapear resultados de aprendizagem de forma detalhada. Ischkanian et al. (2022) destacam que o registro sistemático de informações sobre estratégias pedagógicas e tecnologias assistivas possibilita a análise de impacto das ações inclusivas. Ferramentas digitais, quando integradas ao processo de ensino-aprendizagem, funcionam como um recurso para observar nuances de desempenho e engajamento que, de outro modo, passariam despercebidas.

A inclusão escolar de crianças autistas demanda adaptações metodológicas e ambientais, com foco na participação efetiva de cada aluno. Conforme Ischkanian e Garabed (2024), a modificação do ambiente físico e o uso de materiais adaptados são fatores determinantes para a aprendizagem. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias assistivas promovem a autonomia e favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e emocionais, ampliando o alcance das estratégias educacionais.

Estudos randomizados em comunicação fornecem evidências sobre quais métodos apresentam maior eficácia em determinados contextos. Kanner (1983) ressalta que o diagnóstico precoce e intervenções direcionadas podem alterar significativamente o percurso do desenvolvimento de crianças com autismo. Ao aplicar protocolos rigorosos de pesquisa, é possível

comparar diferentes abordagens pedagógicas, evidenciando quais práticas potencializam a aquisição de linguagem e habilidades interativas.

A integração entre família e escola é um componente central no sucesso das intervenções educativas. De acordo com Ischkanian et al. (2023), a participação familiar nas atividades de ensino permite que a criança receba suporte contínuo, reforçando aprendizagens adquiridas no ambiente escolar. Estratégias de comunicação compartilhadas, orientações para o uso de tecnologias assistivas em casa e envolvimento em atividades lúdicas contribuem para a consolidação do aprendizado.

A avaliação formativa tem se mostrado um instrumento valioso para o acompanhamento do progresso de alunos com dificuldades de aprendizagem. Ischkanian et al. (2025) explicam que ao monitorar o desenvolvimento contínuo, os educadores podem ajustar intervenções de maneira imediata, promovendo a personalização das estratégias pedagógicas. Este enfoque permite uma compreensão mais profunda do ritmo de aprendizagem individual e favorece a construção de competências de forma progressiva.

O uso de recursos digitais e tecnologias móveis tem transformado a maneira como se realiza a inclusão escolar. Ischkanian et al. (2022) apontam que aplicativos e softwares educativos podem facilitar a comunicação, oferecendo suporte a alunos que apresentam desafios significativos na expressão verbal. A coleta de metadados sobre o uso dessas ferramentas permite avaliar padrões de interação e identificar quais recursos são mais eficientes para estimular o engajamento e o aprendizado.

A perspectiva de Vygotsky sobre mediação pedagógica também é fundamental para compreender as estratégias de ensino inclusivas. Leite (2021) enfatiza que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando há mediação adequada, na qual o professor atua como facilitador da construção do conhecimento. O estudo de interações entre pares, professores e tecnologias assistivas evidencia que a aprendizagem dialética fortalece a compreensão e a retenção de conceitos.

A análise de práticas pedagógicas por meio de estudos randomizados permite a identificação de abordagens replicáveis em diferentes contextos escolares. Ischkanian et al. (2022) destacam que protocolos experimentais e controlados oferecem informações sobre a eficácia relativa de métodos distintos, favorecendo a tomada de decisão baseada em evidências. Além disso, a documentação detalhada do processo permite ajustar estratégias de forma dinâmica, ampliando a qualidade da educação inclusiva.

O papel das tecnologias assistivas vai além do suporte à comunicação; elas também promovem autonomia e engajamento acadêmico. Conforme Ischkanian et al. (2022), dispositivos adaptativos, softwares de leitura e recursos multimodais permitem que crianças com necessidades

especiais participem ativamente das atividades escolares. O registro de metadados possibilita analisar a frequência, intensidade e qualidade do uso desses recursos, oferecendo informações valiosas para aprimorar intervenções pedagógicas.

A capacitação contínua de profissionais é essencial para a aplicação adequada de metodologias inclusivas. Ischkanian et al. (2023) ressaltam que programas de formação orientados por evidências contribuem para o desenvolvimento de habilidades práticas, promovendo adaptação de materiais e estratégias. A constante atualização permite que professores interpretem os dados coletados por estudos randomizados e ajustem as intervenções, mantendo a eficácia e a relevância pedagógica.

O conceito de diversidade e o respeito às diferenças são pilares fundamentais da educação inclusiva. Ischkanian et al. (2023) lembram que o artigo 5º da Constituição Federal garante o direito de ser diferente, reforçando a importância de práticas pedagógicas sensíveis às necessidades individuais. Ao valorizar a singularidade de cada aluno, os educadores promovem ambientes acolhedores e estimulantes, fortalecendo a autoestima e a motivação para o aprendizado.

O acompanhamento sistemático das intervenções educacionais permite compreender a evolução dos alunos em múltiplas dimensões. Ischkanian et al. (2025) argumentam que estudos baseados em evidências oferecem suporte para a identificação de progressos, lacunas e ajustes necessários nas estratégias pedagógicas. A análise de dados coletados ao longo do tempo facilita a personalização do ensino, garantindo que cada criança receba suporte adequado ao seu ritmo de desenvolvimento.

A articulação entre teoria, prática e tecnologia é indispensável para promover inclusão efetiva. Ischkanian et al. (2022) enfatizam que o uso consciente de metodologias, recursos digitais e metadados fortalece a capacidade das escolas de integrar alunos com necessidades especiais de forma plena. Este alinhamento permite não apenas o acesso ao conteúdo, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e comunicativas de maneira estruturada e significativa.

A pesquisa em comunicação e metadados aplicada à inclusão escolar representa uma oportunidade de transformação pedagógica significativa, especialmente quando se considera a diversidade de formas de aprender de crianças com autismo. Ischkanian (2012) aponta que projetos direcionados ao atendimento educacional especializado contribuem para a construção de ambientes mais equitativos, nos quais cada aluno pode desenvolver seu potencial máximo, respeitando suas particularidades cognitivas, sociais e comunicativas.

No contexto do autismo, a fala pode apresentar atrasos, padrões atípicos ou variações na prosódia, enquanto a comunicação inclui não apenas a linguagem verbal, mas também gestos, expressões faciais, trocas simbólicas e o uso de recursos alternativos e aumentativos A escrita, por

sua vez, pode ser tanto um desafio quanto uma ponte para a expressão de ideias, permitindo que alunos que enfrentam dificuldades na fala compartilhem pensamentos e interajam com o ambiente escolar de forma significativa.

A integração de tecnologias assistivas e ferramentas digitais, combinada com protocolos estruturados e evidências empíricas, oferece suporte à comunicação oral e escrita. Por exemplo, softwares de comunicação aumentativa podem permitir que alunos construam frases, pratiquem vocabulário e expressem necessidades, enquanto aplicativos de escrita auxiliam na organização de pensamentos e na construção de narrativas Ischkanian et al. (2022) A coleta de metadados sobre a frequência, tipos de interações e padrões de uso dessas ferramentas possibilita aos professores identificar estratégias que realmente facilitam a aprendizagem individualizada.

As formas de aprender no autismo variam amplamente, envolvendo preferências visuais, auditivas, cinestésicas e sensoriais Ischkanian et al. (2022) A mediação pedagógica deve reconhecer essas diferenças, oferecendo múltiplas vias de acesso ao conhecimento. O professor atua como facilitador, ajustando tarefas, materiais e métodos de comunicação para que cada aluno possa participar de atividades de fala, leitura e escrita de forma significativa, promovendo autonomia e engajamento.

A combinação de evidências empíricas, estratégias mediadas pelo professor, tecnologias assistivas e análise de metadados não apenas garante a inclusão escolar, mas também cria oportunidades concretas para que alunos com autismo desenvolvam competências de fala, comunicação e escrita, respeitando seu estilo de aprendizagem único Ischkanian et al. (2022) A educação inclusiva, nesse contexto, se consolida como prática efetiva e sustentável, capaz de transformar a experiência de aprendizagem e ampliar as possibilidades de expressão e interação de cada criança.

2.17. COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM, FALA, ESCRITA E GESTOS NA INCLUSÃO

A comunicação constitui um dos pilares do desenvolvimento humano e se manifesta por meio de múltiplos canais, incluindo fala, escrita, gestos e linguagem simbólica. Vygotsky (2000) enfatiza que a linguagem é mediadora da aprendizagem e da construção do pensamento, sendo essencial na inclusão de alunos com diferentes necessidades educacionais. Crianças com deficiência intelectual, por exemplo, podem apresentar limitações na compreensão de conceitos abstratos, demandando estratégias adaptadas que promovam a participação efetiva em atividades escolares.

A fala, enquanto modalidade expressiva da linguagem, sofre impactos distintos conforme o tipo de deficiência ou transtorno. Löhr (2016) destaca que intervenções precoces voltadas a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) contribuem significativamente para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e sociais. Distúrbios articulatórios, atraso na aquisição vocabular e

dificuldades prosódicas são frequentes, sendo necessário o uso de recursos alternativos, como sistemas de comunicação aumentativa e tecnologia assistiva.

A escrita, embora muitas vezes negligenciada, representa um canal de expressão crucial para alunos que enfrentam limitações na fala. Santos e Silva (2021) apontam que a intervenção neuropsicopedagógica, voltada à dislexia e outros transtornos de aprendizagem, permite que o processo de alfabetização seja mediado por estratégias visuais, táteis e digitais. Síndromes como a de Down podem exigir adaptação de materiais, atividades graduadas e acompanhamento constante para consolidar habilidades de leitura e produção textual.

Gestos e sinais complementam a comunicação, especialmente para aqueles com transtornos severos da linguagem. Oliveira e Souza (2022) evidenciam que a integração sensorial, aliada ao uso de gestos e pictogramas, potencializa a expressão e a compreensão em crianças com TEA e seletividade alimentar. O reconhecimento desses recursos como legítimos modos de comunicação garante o protagonismo do aluno e fortalece a interação social na sala de aula.

Os tipos de deficiência abrangem limitações intelectuais, sensoriais, motoras e múltiplas, enquanto os transtornos incluem TEA, TDAH, dislexia e disfasia. Silva e Cardoso (2020) ressaltam que a identificação precoce de qualquer alteração cognitiva ou comunicativa possibilita intervenções mais eficazes, prevenindo o agravamento de dificuldades e promovendo a inclusão real. A escola precisa atuar como espaço de desenvolvimento integral, respeitando os ritmos e modos de aprendizagem de cada estudante.

A linguagem verbal e não verbal funciona como instrumento de mediação social e cognitiva. Molon (2011) argumenta que a subjetividade do sujeito se constrói por meio da interação com o meio, sendo imprescindível que alunos com Síndrome de Asperger ou outras condições do espectro autista tenham oportunidades estruturadas para desenvolver repertórios comunicativos diversificados. O uso sistemático de recursos multimodais contribui para a redução de barreiras e facilita a aprendizagem colaborativa.

Estratégias pedagógicas adaptadas favorecem a autonomia na comunicação. Leite (2021) assinala que a teoria histórico-cultural de Vygotsky é um guia eficaz para promover aprendizagem significativa em contextos inclusivos. Alunos com deficiência auditiva, por exemplo, podem se beneficiar de linguagem de sinais, legendas e softwares educativos, garantindo acesso pleno ao conteúdo curricular e interação com colegas.

A articulação entre escrita e fala é determinante para o sucesso escolar. Oliveira e Gomes (2020) destacam que o desenvolvimento dessas habilidades requer planejamento, recursos especializados e avaliação contínua, sobretudo em crianças com transtornos de aprendizagem ou deficiência intelectual. Trabalhar simultaneamente múltiplos canais comunicativos permite ampliar a compreensão, fortalecer a autoestima e reduzir a exclusão social.

No caso de deficiências motoras, a comunicação mediada por tecnologia assistiva se torna fundamental. Melo, Maia Filho e Chaves (2014) demonstram que softwares adaptados, tablets e dispositivos de controle ocular possibilitam que alunos com paralisia cerebral ou disfunções motoras graves expressem ideias, participem de atividades escritas e interajam com a turma de maneira autônoma. O ensino precisa incorporar essas ferramentas para que todos os estudantes alcancem seu potencial.

As síndromes genéticas apresentam desafios específicos em linguagem e comunicação. Silva e Mendes (2021) relatam que a atuação multiprofissional, envolvendo fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e professores, é determinante para a inclusão de crianças com Síndrome de Down ou Síndrome de Williams. Programas de intervenção que combinam fala, gestos e escrita fortalecem habilidades cognitivas e sociais, ampliando as possibilidades de interação com pares e adultos.

O ensino inclusivo exige atenção às formas diversificadas de aprender. Vygotsky (1998) descreve que o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores ocorre pela mediação social, o que evidencia a necessidade de planejar atividades que integrem fala, escrita, gestos e linguagem simbólica. Para alunos com dislexia, por exemplo, atividades fonológicas, leitura compartilhada e escrita assistida se mostram eficazes, enquanto crianças com TDAH necessitam de estruturas claras e feedbacks constantes.

O papel da família é central na promoção da comunicação e aprendizagem. Sales (2017) destaca que o suporte familiar influencia diretamente o desenvolvimento da linguagem, da fala e da escrita em crianças com qualquer tipo de deficiência ou transtorno. Estratégias de envolvimento parental, comunicação constante com a escola e incentivo à prática de habilidades comunicativas em casa contribuem para um aprendizado mais consistente e para a inclusão plena.

As práticas pedagógicas devem valorizar a diversidade de formas de expressão. Silveira (2011) evidencia que a inclusão efetiva exige adaptação curricular, formação docente e estratégias centradas na participação de todos os alunos. Recursos visuais, materiais manipulativos, softwares educativos e protocolos de ensino individualizado possibilitam que estudantes com transtornos de aprendizagem ou síndromes genéticas desenvolvam competências de linguagem, fala e escrita.

A observação e análise de dados educacionais, incluindo metadados sobre interações comunicativas, podem orientar intervenções mais precisas. Toledo, Giatti e Jacobi (2014) ressaltam que a pesquisa-ação permite identificar práticas que promovem engajamento, compreensão e expressão em alunos com TEA, dislexia, TDAH e outras condições. A avaliação contínua é essencial para ajustar estratégias e garantir que todos os canais de comunicação sejam explorados de maneira significativa.

A integração de fala, escrita, gestos e linguagem na escola inclusiva transforma a experiência de aprendizagem. Seeger e Zucolotto (2018) defendem que a abordagem histórico-cultural possibilita que cada aluno se torne sujeito ativo do seu conhecimento. Reconhecer as especificidades de cada tipo de deficiência, transtorno ou síndrome permite construir ambientes educativos mais justos, equitativos e capazes de valorizar a comunicação em todas as suas formas, promovendo o desenvolvimento pleno de competências cognitivas, sociais e emocionais.

3. CONCLUSÃO

A comunicação, a linguagem, a fala, a escrita e os gestos configuram dimensões interligadas, mas distintas, que sustentam a expressão e a interação humana. Compreender suas particularidades é essencial para a inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e de outros contextos educacionais inclusivos, pois permite reconhecer os diferentes modos pelos quais cada indivíduo percebe, processa e transmite informações. A fala oferece uma via direta de expressão verbal, enquanto a escrita amplia as possibilidades de registro, reflexão e comunicação com múltiplos interlocutores. A linguagem, em sentido mais amplo, organiza o pensamento e estrutura a interação social, servindo como instrumento de mediação e aprendizagem.

Os gestos e sinais, por sua vez, complementam ou substituem a comunicação verbal, permitindo que alunos com dificuldades na fala ou na compreensão da linguagem encontrem formas efetivas de se expressar. A diversidade de recursos comunicativos favorece a autonomia, fortalece vínculos e amplia o protagonismo dos estudantes em atividades escolares e sociais. Reconhecer essas distinções também auxilia educadores a planejar estratégias pedagógicas que considerem os ritmos individuais de aprendizagem, promovendo experiências significativas e respeitando as singularidades de cada aluno.

Quando escolas e profissionais valorizam a multiplicidade de formas de comunicação, criam-se ambientes mais inclusivos, nos quais os alunos com TEA e outras necessidades educacionais especiais podem desenvolver competências cognitivas, emocionais e sociais de maneira plena. A integração de fala, escrita, linguagem e gestos não apenas potencializa o aprendizado, mas também fortalece a autoestima, a participação e a interação, elementos fundamentais para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. A compreensão e aplicação dessas distinções conceituais representam um caminho promissor para transformar a educação, garantindo que cada indivíduo tenha voz e espaço no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Rosane Araújo de et al. **Atividades e intervenções neuropsicopedagógicas: estudo de caso de criança com autismo.** In: Anais – IV Congresso Internacional de Educação Inclusiva – CINTED, 2019.

BACKES, B.; ZANON, R. B.; BOSA, C. A. **Características Sintomatológicas de Crianças com Autismo e Regressão da Linguagem Oral.** Psicologia: Teoria e Pesquisa (UnB. Impresso), Brasília, v. 33, p. 1-10, jun. 2017.

BELO, Rita de Cássia Fernandes; GUEDES, Ivan Claudio. **Neuropsicopedagogo: como este profissional pode auxiliar nos processos de aprendizagem.** Revista Acadêmica Faculdade Progresso, v. 7, n. 2, 2022.

CABRAL, Gladys Nogueira. **Benefícios e estratégias do pensamento crítico: o caminho para um raciocínio mais eficaz.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). **Unindo Saberes: Caminhos para o desenvolvimento do pensamento crítico, formação e inovação educacional.** v. 2. Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2025. 174 p. Acesso em: 06 nov. 2025.

CABRAL, Gladys Nogueira. **A psicologia e a saúde mental em alunos com dificuldades de aprendizagem: proposta de intervenção com uso da tecnologia.** In: CABRAL, Gladys Nogueira; BRITO, Joselita Silva Raimundo (Orgs.). **Psicologia, tecnologias e educação: novas perspectivas.** v. II. 2. ed. Alegrete (RS): Editora Terried, 2023. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_62a44e1f54c54ac38fbc8c8a20213a3d.pdf#page=11. Acesso em: 06 nov. 2025.

CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ESPINOZA CABRAL, Shanda Lindsay; DA SILVA, Diogo Rafael; BRITO RAIMUNDO, Joselita Silva; KREITLOW, Fernanda Farias Vasconcelos. **O papel dos aplicativos na aquisição de idiomas: estratégias e resultados no ensino fundamental.** IOSR Journal of Business and Management, v. 27, n. 4, p. 43-51, 2025. DOI: 10.9790/487X-2704024351.

CAMPARGO, Eder Pires de. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces.** Ciência & Educação (Bauru), v. 23, p. 1-6, 2017.

CAMARGO SPH, Rispoli M. **Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos flosófcos.** https://doi.org/10.5902/1984686X9694. Rev. Educ. Esp. 2013; 29(1):127-44.

CARNIEL, Isabel Cristina. **Possíveis intervenções e avaliações em grupos operativos.** Rev. SPAGESP, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 33-38, dez. 2008.

CASTILHO, José Artur da Costa; PALHETA, Claudia Silvana Saldanha; SARPEDONTI, Valerie. **Desenvolvimento de competências docentes no atendimento educacional especializado: experiências formativas na APAE de Belém/PA**. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 6, n. 1, p. 81-98, 2019.

CASTRO, Fernanda da Silva Lage de; SILVA, Sidney Vergilio da. **A atuação do neuropsicopedagogo no empoderamento da aprendizagem.** Revista Mythos, v. 12, n. 2, p. 102-114, 2019.

CHIOTE, F. de A. B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica.** 2. ed. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2015.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar - ideias e práticas pedagógicas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Walk Editora , 2013.

DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; NASCIMENTO DE CARVALHO, Neusa Venditte Silvana. **Alterações estruturais e funcionais no córtex pré-frontal, cerebelo e amígdala em diferentes níveis do Transtorno do Espectro Autista.** 63 p., 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143591533/Altera%C3%A7%C3%B5es_estruturais_e_funcionais_no_c%C3%B3rtex_pr%C3%A9_frontal_cerebelo_e_am%C3%ADgdala_em_diferentes_n%C3%ADveis_do_Transtorno_do_Espectro_Autista. Acesso em: 06 nov. 2025.

DIAS, F. P. O.; ENDLICH, A. G. **A pesquisa documental como ato responsável e responsivo.** In: IV Encontro De Estudos Bakhtinianos [EEBA]: das Resistências à Escatologia Política: risos, corpos e narrativas enunciando uma ciência outra, 2017, Campinas, SP. Slam: voz e resistência, p. 310-315. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental.** Porto, Universidade de Algarve, 2006.

HIGASHIDA, N. **O que me faz pular.** Trad. Rogério Durst. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A dislalia é um transtorno da fala que afeta a capacidade da criança de pronunciar corretamente as palavras.** 2023. Disponível em: https://www.calameo.com/books. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; TEIXEIRA, Andreia de Lima Aragão; SANTOS, Cíntia Aparecida Nogueira; SILVA, Lucas Serrão da; VENDITTE, Neusa; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **A aplicação da análise do comportamento aplicada (ABA) no contexto da inclusão escolar no Brasil.** 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/126449126/ABA_AN%C3%81LISE_DO_COMPORTAMENTO_APLICADA. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; COELHO, Tatiana; TEIXEIRA, Eunice Soares; OLIVEIRA, Ediana Maria Cacau; DEMO, Giane; RONQUE, Wanessa Delgado da Silva; SILVA, Francisca Araújo da; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Desafios e avanços na alfabetização de crianças com deficiências (PCDs), progressos tecnológicos, metodologias de letramento, consciência fonológica, softwares educativos, aplicativos de leitura, escrita e ferramentas interativas.** 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/126646240/DESAFIOS_E_AVAN%C3%87OS_NA_ALFABETIZA%C3%87%C3%83O_DE_CRIAN%C3%87AS_COM_DEFICI%C3%8ANCIAS. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Projeto: Autismo e Educação – SHSI. Para uma inclusão real é necessário investir no professor.** 2023. Disponível em: https://paicacampinas.org/uploads/2023/12. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; COELHO, Tatiana; DEMO, Giane; RONQUE, Wanessa Delgado da Silva; SILVA, Francisca Araújo da; ALMEIDA, Rita Cristina Guimarães de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A inclusão e (AEE): desafios, perspectivas, tecnologias assistivas, metodologias diferenciadas para as capacitações contínuas dos profissionais e papel da família.** 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/126641318/A_INCLUS%C3%83O_E_AEE. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; CARNEIRO, Rafael Jacson da Silva; MENDES JÚNIOR, Antonio José Costa; ANDREATTA, Luciana Chagas Bruno; SEABRA, Marlom; ALMEIDA, Eric; MOTA, Silvia. **Ser diferente é normal: o artigo 5º da Constituição Federal garante o direito de ser diferente.** In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Ailton Batista de; ROCHA, Bruna Beatriz da; IVANICSKA, Rebeca Freitas; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond (Orgs.). A práxis pedagógica na contemporaneidade: tecnologias, inclusão e avanços na educação dialética para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem. Itapiranga: Schreiben, 2023. 402 p. e-book. EISBN: 978-65-5440-084-8. DOI: 10.29327/5197140. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FERREIRA, Juliana Balta; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Gabriel; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Vygotsky e a avaliação formativa: estratégias neuropsicopedagógicas para potencializar a aprendizagem.** 2025. 49 p. Disponível em: https://www.academia.edu/144048579/VYGOTSKY_E_A_AVALIACAO_FORMATIVA_ESTRATEGIAS_NEUROPSICOPEDAGOGICAS_PARA_POTENCIALIZAR_A_APRENDIZAGEM_2025. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Projeto dificuldade de aprendizagem.** 41 p., 2012. Disponível em: https://pt.slideshare.net/slideshow/projeto-dificuldade-de-aprendizagem-por-simone-helen-drumond-79108019/79108019. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Autismo e comunicação.** 13 p., 2013. Disponível em: https://pt.slideshare.net/slideshow/89-autismo-e-comunicao-por-simone-helen-drumond/37479280. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A importância da inclusão escolar para crianças autistas: estudo sobre como escolas podem adaptar suas metodologias e ambientes para integrar de forma mais eficaz alunos com autismo.** 29 p., 2024. Disponível em: https://www.academia.edu/126449865/INCLUS%C3%83O_ESCOLAR_PARA_CRIAN%C3%87AS_AUTISTAS. Acesso em: 05 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DE SOUZA, Alcione Santos; MORAES, Maria Isabel da Silva; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **Educação, tecnologia e inclusão: contorno e entorno nas formas de ensinar e aprender.** In: ANCHIETA, Gabrielle de Oliveira dos Santos; COSTA, Hérika Cristina Oliveira da. (Org.). Itapiranga: Schreiben, 2022. p. 63-140. EISBN: 978-65-5440-053-4. DOI: 10.29327/5107431.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DE SOUZA, Alcione Santos; MORAES, Maria Isabel da Silva; SILVA, Amanda Jeniffer da; ODILON, Jayme Salz. **Tecnologia digital e educação: tecnologias móveis na inclusão escolar.** In: ANCHIETA, Gabrielle de Oliveira dos Santos; COSTA, Hérika Cristina Oliveira da. (Org.). Itapiranga: Schreiben, 2022. p. 74-140. EISBN: 978-65-5440-053-4. DOI: 10.29327/5107431.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; RONQUE, Wanessa Delgado da Silva; DE SOUZA, Alcione Santos; LIMA, Adriana Alves de; DUQUE, Rita de Cássia Soares; DA SILVA, Diogo Rafael. **SRM, AEE, inclusão e tecnologias assistivas: práticas pedagógicas e recursos que transformam a educação.** In: ANCHIETA, Gabrielle de Oliveira dos Santos; COSTA, Hérika Cristina Oliveira da. (Org.). Itapiranga: Schreiben, 2022. p. 85-140. EISBN: 978-65-5440-053-4. DOI: 10.29327/5107431.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; DUQUE, Rita de Cássia Soares; DE SOUZA, Alcione Santos; DRUMOND, Eliana; SILVA, Taynan Alécio da; FERREIRA, Juliana Balta. **Novos olhares na educação, inclusão e tecnologias: ferramentas pedagógicas para ensinar quem não consegue aprender.** In: ANCHIETA, Gabrielle de Oliveira dos Santos; COSTA, Hérika Cristina Oliveira da. (Org.). Itapiranga: Schreiben, 2022. p. 96-140. EISBN: 978-65-5440-053-4. DOI: 10.29327/5107431.

KANNER, L. **Autistic disturbances of affective contact.** In: G. Berquez. L'autisme infantile introduction à une clinique relationnelle selon Kanner. Paris: PUF, 1983. (Trabalho original publicado em 1943).

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, Madson Márcio de Farias. **A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem.** Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, n. 11, 2021.

LEVY, D. S.; ALMEIDA, S. T. **Disfagia infantil.** 1st ed. Rio de Janeiro, RJ: Thieme Revinter Publicações LTDA, 2018.

LIMA, Maria do Socorro Castelo Branco Mourão. **Vygotsky e a teoria histórico-cultural: análise da inclusão escolar de deficientes intelectuais.** Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 12, p. 59-77, 2014.

LÖHR, T. **Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização.** Educar em Revista, Curitiba, n. 59, jan./mar. 2016.

MELO, Armando Sérgio Emerenciano de; MAIA FILHO, Osterne Nonato; CHAVES, Hamilton Viana. **Conceitos básicos em intervenção grupal.** Encontro: Revista de Psicologia, v. 26, p. 47-63, 2014.

MOLON, Susana Inês. **Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem.** Psicologia em Estudo, v. 16, p. 613-622, 2011.

MOTA, S. B. V. **O lugar da linguagem segundo Vigotsky.** Leitura: teoria e prática. Associação de Leitura do Brasil. Campinas: Mercado Aberto, v. 9, n. 16, p. 6274-6276, 1990.

OLIVEIRA, Francélio Ângelo de; GOMES, Adriana Leite Limaverde. **Escolarização de alunos com deficiência no Brasil: uma análise sob a perspectiva dos estudos de Lev Vygotsky.** Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 9, 2020.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 2013.

OLIVEIRA, PL; SOUZA, APR. **Terapia com base em integração sensorial em um caso de Transtorno do Espectro Autista com seletividade alimentar.** Cad. Bras. Ter. Ocup., 2022; 30(1):184-92. https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoRE21372824.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SALABERRY, Neusa T. Machado. **A APAE educadora: na prática de uma unidade da APAE de Porto Alegre.** 2008. 132f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SALES, Filipe. **A influência familiar no desenvolvimento das pessoas com deficiência.** Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v. 16, n. 1 e 2, 2017.

SANTOS, Rosení Alves dos; SILVA, Fredson Pereira da. **As contribuições da neuropsicopedagogia na arte de aprender e de ensinar com ênfase em dislexia.** Research, Society and Development, v. 10, n. 11, p. e69101119445-e69101119445, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SEEGER, Mariza Gorette; ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa. **Inclusão educacional: a abordagem histórico-cultural de Vygotsky.** Disciplinarum Scientia| Ciências Humanas, v. 19, n. 1, p. 139-148, 2018.

SILVA, Maria Julieta Ferreira da; CARDOSO, Fabrício Bruno. **A identificação precoce de uma possível deficiência intelectual através de uma perspectiva neuropsicopedagógica.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 6, p. 37767-37774, 2020.

SILVA, Márcia Altina Bonfá da; MENDES, Enicéia Gonçalves. **A atuação de uma equipe multiprofissional no apoio à inclusão escolar.** Revincluso - Revista Inclusão & Sociedade, v. 1, n. 1, p. 33-56, 20 dez. 2021.

SILVEIRA, Fabiane Ferraz. **Intervenções com pais: da alteração das práticas educativas parentais à inclusão de variáveis de contexto.** Estudos de Psicologia (Natal), v. 16, p. 271-284, 2011.

SIMÃO, Guilherme Faquim; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; FERRANDINI, Liliene Maria. **Contribuições da neuropsicopedagogia no contexto educacional: um novo olhar para a instituição escolar.** Educere et Educare, v. 15, n. 36, 2020.

TAVARES, Daniel da Silva et al. **Inclusão escolar, dificuldades e transtornos de aprendizagem na prática neuropsicopedagógica institucional.** In: Anais. VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2019.

TOLEDO, Renata Ferraz de; GIATTI, Leandro Luiz; JACOBI, Pedro Roberto. **A pesquisa-ação em estudos interdisciplinares: análise de critérios que só a prática pode revelar**. Interface-Comunicação, Saúde, Educação, v. 18, p. 633-646, 2014.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VIEIRA-SILVA, Marcos. **A potência do processo grupal.** Psicol. rev. (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 671-688, ago. 2019.

VOLOBUFF, Roberta Ferreira. **Potencialização da aprendizagem do aluno com TDAH segundo enfoque neuropsicopedagógico aplicados à sala de aula.** Revista Artigos. Com, v. 15, p. e3406-e3406, 2020.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.** Educação e Pesquisa, v. 37, p. 863-869, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução José Cipolla Neto; Luiz Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** Havana, Cuba: Científico-Técnica, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** Tradução Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CLUBE DE AUTORES

E-BOOK - 2025